

2. CONTEXTOS DE LA INVESTIGACIÓN

Conforme afirmó Giddens (1984, en Pérez Gómez y cols, 1998): *el hombre “hace su propia geografía” y también “hace su historia”*. Es decir, las configuraciones espaciales de la vida social son una cuestión de importancia fundamental para la teoría social, así como también lo son las dimensiones de la temporalidad (Hargreaves en Pérez Gómez y cols, 1998). Por lo tanto, se hace imprescindible describir, aunque sea sucintamente, los *contextos situacional y delimitativo*, además del *entorno* en que se ha desarrollado la investigación, dada la novedad de la iniciativa de las dos agencias formadoras (UNIR/SEMED) implicadas, y su transcendencia, ya que el espacio en sí mismo es una característica importante de las instituciones e interacciones humanas, al igual que lo es el tiempo.

2.1. CONTEXTO SITUACIONAL

Nuestro estudio sobre *La formación superior de Magisterio – Una experiencia piloto en la Amazonia brasileña*, está contextualizado en una realidad particular de Brasil – Región norte del país y, más concretamente, en la capital del Estado de Rondônia.

2.1.1. Brasil – un país de contrastes

Escribir sobre la realidad de Brasil es hablar de un contexto plural, de una nación joven (que completó 500 años de su “descubrimiento” en el año 2000) con una población de aproximadamente 170.000.000 de habitantes, en su mayoría, también joven; con una diversidad socio-económica, cultural y étnica significativa, dándonos todo ello la oportunidad de conocer y trabajar a partir de una óptica plural y de conflicto. A pesar de toda esta riqueza contextual hay también mucha pobreza, injusticia e impunidad frente a los grandes desafíos de un país en desarrollo (si es que podemos hablar de “un solo” Brasil).

A continuación, se presentan algunos indicadores generales que pueden contribuir a dilucidar mejor la naturaleza de sus condicionantes estructurales.

- País: BRASIL. Nombre oficial: República Federativa do Brasil
- Localización: En el Este de América del Sur.
- Extensión: 8.547.403,5 kilómetros cuadrados.
- Población: 166,1 millones de habitantes (1999) distribuidos en cinco regiones (Norte, Centro–Oeste, Nordeste, Sudeste y Sur) y concentrados sobretudo en el área urbana.
- Densidad: 19,92 habitantes por kilómetro cuadrado, con una población urbana de 81,2% (Censo 2000).
- Distribución de la población por edad (véase tabla 2.1).

Tabla 2.1. Distribución de la población brasileña por edad

POBLACIÓN	Nº ABSOLUTO	%
0 - 9 años	30.240.681	18,9
10 - 14 años	16.995.386	10,6
15 - 17 años	10.388.224	6,5
18 - 39 años	57.228.565	35,7
40 - 59 años	30.951.518	19,3
60 años o más	14.512.803	9,1

Fuente: Extraído de Pnad/IBGE, 1999.

- Composición: Blancos (55,2%), Pardos (38,2%), Negros (6%), Amarillos (0,4%) e Indios (0,2%) (IBGE, 1999).
- Crecimiento demográfico: 1,38% al año (1991-1996).
- Fecundidad: 2,2 hijos por mujer (1999).
- Expectativa de vida H/M: 64,3/72,1 años (1998).
- PIB: US\$ 749 billones (1996) y US\$ 558 billones (1999).
- Deuda externa: US\$ 178.200 billones (1997) y US\$ 231.300 billones (Mayo/2000).

Brasil es una república federal gobernada actualmente por la Constitución Federal de 1998. Su división político-administrativa está compuesta por 26 Estados y el Distrito Federal (la capital), distribuidos en cinco Regiones del país. En la tabla 2.2., observamos una serie de datos comparados entre las regiones brasileñas que nos ayuda a conocer un poco la particularidad que posee cada una de ellas.

Tabla 2.2. Algunos indicadores de las regiones de Brasil

DATOS COMPARADOS	REGIONES BRASILEÑAS				
	Norte	Nordeste	Sudeste	Sur	Centro Oeste
Extensión (Km ²)	3.869.637,9	1.561.177,8	927.286,2	577.214,0	1.612.077,2
Población	12.399.633	46.768.451	70.758.097	24.738.86	11.447.472
Densidad Demográfica (hab/Km ²)	3,20	29,96	76,31	42,86	7,10
Nº de municipios	449	1.792	1.668	1.189	463
Crecimiento demográfico anual (%: 1991-1996)	2,4	1,1	1,3	1,2	2,2
Población urbana (%: 1996)	62,3	65,2	89,3	77,2	84,4
Mortalidad infantil (por mil nacidos vivos – 1999)	34,11	54,02	24,38	20,66	24,47
Analfabetismo (%: 1999)	11,8	27,5	8,1	8,1	11,1
Participación PIB nacional (%: 1999)	4,8	12,9	58,7	16,4	7,2
Renta por cápita (en USS – 1999)	1.907	1.358	4.086	3.251	3.110
IDH * (1996)	0,727	0,608	0,857	0,860	0,848

Fuente: Extraído de IBGE, Ipea y Pnud. * IDH = Índice de Desarrollo Humano (ONU).

Esta división regional, realizada por el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), persigue reunir Estados con trazos físicos, humanos, económicos y sociales comunes, a fin de facilitar el planteamiento de políticas nacionales para aquellas regiones con necesidades semejantes.

Las tablas 2.3 y 2.4, demuestran el aumento significativo que ha vivido el país en estos últimos 130 años respecto a la población residente y a su distribución dentro del territorio nacional.

Tabla 2.3. Población residente en Brasil y Regiones (2000-1872)

POBLACIÓN RESIDENTE						
Períodos	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sur	Centro Oeste
2000	169.590.693	12.893.561	47.693.253	72.297.351	25.089.783	11.616.745
1991	146.917.459	10.257.266	42.470.225	62.660.700	22.117.026	9.412.242
1980	121.150.573	6.767.249	35.419.156	52.580.527	19.380.126	7.003.515
1970	94.508.583	4.188.313	28.675.110	40.331.969	16.683.551	4.629.640
1960	70.992.343	2.930.005	22.428.873	31.062.978	11.892.107	2.678.380
1950	51.944.397	2.048.696	17.973.413	22.548.494	7.840.870	1.532.924
1940	41.236.315	1.627.608	14.434.080	18.345.831	5.735.305	1.093.491
1920	30.635.605	1.439.062	11.245.921	13.654.934	3.537.167	758.531
1900	17.438.434	695.112	6.749.507	7.824.011	1.796.495	373.309
1890	14.333.915	476.370	6.002.047	6.104.384	1.430.715	320.399
1872	9.930.478	332.847	4.638.560	4.016.922	721.337	220.812

Fuente: Extraído de Censos Demográficos. Entre los años 1982 y 1950: población presente. Para 1960 hasta 1980: población recenseada. Para 1991 y 2000: Población residente.

Tabla 2.4. Densidad demográfica (habitante/Km²) en Brasil y Regiones (2000-1872)

DENSIDAD DEMOGRÁFICA						
Períodos	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sur	Centro Oeste
2000	19,92	3,35	30,69	78,20	43,54	7,23
1991	17,26	2,66	27,33	67,77	38,38	5,86
1980	14,23	1,76	22,79	56,87	33,63	4,36
1970	11,10	1,09	18,45	43,62	28,95	2,88
1960	8,34	0,76	14,43	33,60	20,64	1,67
1950	6,10	0,53	11,57	24,39	13,61	0,95
1940	4,84	0,42	9,29	19,84	9,95	0,68
1920	3,60	0,37	7,24	14,77	6,14	0,47
1900	2,05	0,18	4,34	8,46	3,12	0,23
1890	1,68	0,12	3,86	6,60	2,48	0,20
1872	1,17	0,09	2,99	4,34	1,25	0,14

Fuente: Extraído de Censos Demográficos. Entre los años 1982 y 1950: población presente. Para 1960 hasta 1980: población recenseada. Para 1991 y 2000: Población residente.

Un fenómeno significativo que hemos podido observar en las tablas respecto a la cuestión poblacional es su distribución en un espacio geográfico. Esta comprobado que la población se ha ido desplazado hacia las áreas del país más desarrolladas económicamente, creando las villas, distritos, ciudades y municipios. Estos conglomerados urbanos que se formaron en los últimos 50 años en Brasil, tiene mucho que ver, entre otras cosas, con la

dinámica estructural de los sistemas educativos en general. A continuación, se puede constatar esta evolución en las tablas 2.5 y 2.6.

Tabla 2.5. Número de unidades territoriales de Brasil (2000-1950)

Tipos de Unidades	N° DE UNIDADES TERRITORIALES					
	2000	1991	1980	1970	1960	1950
Municipios	5.507	4.491	3.991	3.952	2.766	1.889
Ciudades	5.507	4.491	3.991	3.952	2.764	1.887
Distritos	9.848	8.855	8.130	7.884	6.584	5.408
Villas	4.181	4.206	4.084	3.877	3.773	3.489

Fuente: Extraído de Censos Demográficos.

En la tabla 2.6. se encuentra reflejada la distribución de la población por estos municipios, respecto a su localización en área urbana o rural.

Tabla 2.6. Población brasileña por área ocupada (urbana y rural) (2000-1950)

PERÍODOS	SITUACIÓN			
	Urbana		Rural	
	n	%	n	%
2000	137.755.550	81,2	31.835.143	18,8
1991	110.875.826	75,5	36.041.633	24,5
1980	82.013.375	67,7	39.137.198	32,3
1970	52.904.744	56,0	41.603.839	44,0
1960	32.004.817	45,1	38.987.526	54,9
1950	18.782.891	36,2	33.161.506	63,8

Fuente: Extraído de Censos Demográficos.

Este proceso de ocupación del espacio territorial tiene su propia historia dentro de la ocupación poblacional de cada región de Brasil, lo mismo que la peculiaridad de cada Estado de las mismas. Así, puesto que nuestro objeto de estudio está situado espacialmente en la región norte de Brasil, nos vamos a centrar ahora en esta área geográfica del país, intentando aclarar sus contradicciones y conflictos, de la misma manera que hemos intentado no olvidar su relevancia y particularidad, en el contexto general de esta nación.

Conforme ya hemos descrito anteriormente, la extensión territorial de esta región de Brasil es de 3.869.637.900 km² y está formada por 6 (seis) Estados de la Federación, a saber: Amazonas (AM) (extensión: 1.577.820, 2 km²), Acre (AC) (extensión: 153.149,9 km²), Pará (PA) (extensión: 1.253.164,49 km²), Roraima (RR) (extensión: 225.116,1 km²), Tocantins (TO) (extensión: 278.420,7 km²) y **Rondônia** (RO) (extensión: 238. 512,8 km² y población: 1.231.007). La región norte del país totaliza una población de 12.399.633 habitantes, con una densidad demográfica de 3,20, siendo su población urbana del 62,3% (IBGE, 1996).

Esta región cuenta con una de las más importantes áreas verdes del planeta pues su vegetación predominante es la floresta amazónica, a pesar de que el 13,3% de los 4 millones de Km² de floresta original ya han sido eliminados. Es aquí donde podemos encontrar el 81,5% de las áreas indígenas protegidas por ley (35,7% están en el Amazonas) y una población indígena estimada en 164.000 indios, de diferentes etnias.

En cuanto a la economía de la región, la extracción de productos como el látex, la madera y la castaña son su base, sin olvidar su inmensa riqueza mineral (principalmente la exportación del mineral de hierro y de manganeso), además de la agricultura y la actividad pecuaria. También existen incentivos fiscales para la instalación de industrias en la Amazônia, especialmente de electrodomésticos. Desgraciadamente toda esta riqueza natural no se ve reflejada en las condiciones de vida de gran parte de su población, aunque la diversidad que caracteriza todo el país también está contemplada dentro del microcosmos que es cada una de sus regiones.

2.1.1.1. Situación educacional del país

País inmenso, Brasil sufre, también, grandes problemas en la educación. Dadas sus dimensiones territoriales y el tamaño de su población, además del descaso de la clase política, la cuestión de la enseñanza siempre ha sido una asignatura pendiente. Con todo, las grandes diferencias geográficas, socioeconómicas, políticas, culturales e incluso ecológicas, que afectan a cada región de este país, han contribuido a mantener un sistema educativo marcado por desigualdades regionales, que hasta hoy permanecen retratadas en

las muchas caras de una realidad a ser suplantada: una política educacional aún incipiente, que tiene un largo camino a recorrer, hasta porque los problemas educacionales son también problemas sociales y por tanto, esencialmente problemas políticos.

Tanto es así que a partir de la aprobación de la nueva Constitución Federal del país, en octubre de 1988, los rumbos de la educación brasileña han cambiado de sentido. La nueva Constitución incorporó como uno de sus principios básicos el consenso obtenido durante la lucha por la redemocratización del país, a propósito de la urgente necesidad de valorización de los profesionales de la educación. En el artículo 206 –V ha sido firmado el compromiso de garantizar, mediante ley, la valorización de los profesionales de la enseñanza, con base salarial profesional y planes de carrera para el Magisterio público.

Según nos cuenta Cunha (en Veiga y cols., 1998), en aquella época había un gran entusiasmo por la oficialización de esta directriz y, además, había razones para ello pues la actual Constitución federal representaba una nueva etapa de la vida nacional, donde se buscaba establecer una interpretación más equilibrada entre los factores de desarrollo socioeconómico y los de desarrollo humano y cultural. O sea, la racionalidad técnico-instrumental de la revolución de 1964 daba indicios de que cedería lugar a una nueva racionalidad, más creadora y humana y más identificada con las aspiraciones del país. Sobre todo, “Esperava-se que o Brasil, antes de acertar o passo com o FMI, acertasse o passo com sua gente” Cunha (en Veiga y cols., 1998:51), pese que, en su texto final, hay contradicciones, exageraciones e incluso exceso de posiciones reivindicatorias. Además, nos señalaba en la dirección del progresivo rescate de la enorme deuda social acumulada a lo largo de una formación histórica excluyente.

Los desdoblamientos posteriores a su implantación no estuvieron a altura de su sentido mayor, pero es cierto que fue promulgada antes de los cambios radicales que se operaron en el contexto político-económico internacional, como el descenso y la caída del mundo socialista, hecho que ha producido efectos desequilibrantes en los demás países del mundo.

Desde la promulgación de la nueva Carta, evidenciando la necesidad y urgencia de viabilizar la valorización de los profesionales de la educación, la política de formación del profesorado de la enseñanza básica se encuentra aún en la búsqueda de estrategias de intervención que realmente consigan atender a las necesidades y aspiraciones reales de este inmenso contingente de ciudadanos(as) brasileños(as) – los(s) profesores(s) - co-actores de este proceso de mejora de la calidad de vida y trabajo de nuestra gente.

Hemos querido presentar de forma sucinta la política educacional de Brasil, en los años 90, desde la perspectiva de cómo ha vivido y observado Cunha (asesor de la UNESCO) las acciones de los gobernantes y, más específicamente, del Ministerio de Educación y Cultura (MEC), ya que son ellos los responsables directos de la elaboración, fomento y viabilidad de la política educacional del país y, consecuentemente, de la formación del profesorado. A continuación, haremos un breve comentario sobre algunas de las acciones en el ámbito del MEC, durante el período 1990-1998, que nos ayudará a entender mejor nuestro estudio:

➤ *Gestión Chiarelli*

Aunque hubo uno u otro aspecto positivo, como por ejemplo la (re)creación de la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior (CAPES), esta gestión fue marcada por sucesivos conflictos internos, explícitos o no, entre dos grupos políticos divergentes. Dentro de este contexto, no hubo espacio para pensar en la cuestión del Magisterio (Cunha en Veiga y cols., 1998). En esta época, Brasil se hizo presente en la *Declaración Mundial de Educación para Todos*, aprobada en marzo de 1990, en Jomtien, Tailandia. Esta declaración no ha tenido en el país los desdoblamientos esperados, además de que su divulgación no ocurrió hasta marzo de 1991, por iniciativa de la UNICEF (Fundación de las Naciones Unidas para la niñez).

Al nivel de MEC, la acción que se evidenció fue la elaboración del Programa Nacional de Alfabetización y Ciudadanía (Pnac), en septiembre de 1990. Aunque se reconozca que uno de sus principios conductores fue la valorización del profesor, en cuanto que la garantía de planes de carrera y de base salarial (compromiso constitucional

de 1988) no estaba puesta como prioridades a ser contempladas. Así, la única referencia del Magisterio se quedaba muy distante del compromiso asumido en la Declaración de Jomtien. Mientras, los conflictos internos de esta gestión, sumados a la ausencia de una política educacional consistente, contribuyeron en la substitución del Ministro de la Educación, asumiendo la función un investigador reconocido y ex rector de la Universidad de Sao Paulo (USP).

➤ ***Gestión Goldenberg***

Con relación al *Magisterio de la enseñanza básica*, esta gestión buscó recuperar la credibilidad de la función docente. Con todo, consciente de las limitaciones que tendría para implantar una nueva política de valorización del Magisterio, dada la autonomía que la Constitución de 1988 aseguraba a los Estados y Municipios, adoptó entonces la estrategia de negociación con los gobernadores de los Estados, utilizando la cota federal del salario-educación.

“A ideia central era a de que o auxílio federal aos Estados e Municípios pudesse ter como contrapartida uma melhoria salarial dos professores” (Cunha en Veiga y cols., 1998: 54). De esta manera, el MEC condicionó el traspaso de recursos a una contrapartida de los Estados y Municipios a favor de la valorización del Magisterio y de la mejora de la enseñanza. El Ministro también intentó dialogar con los Sindicatos, proponiendo su implicación directa en el acompañamiento de la aplicación del dinero público y la calidad y veracidad de las acciones propuestas en las políticas de valorización de los profesores locales. Aunque hubo dedicación y compromiso en esta gestión, el problema de la desvalorización del Magisterio continuaba sin solución a corto plazo.

➤ ***Gestión Murilo Hingel***

El clima favorable que reina en el país, generado por el cuadro de renacimiento de expectativas, permite que esta gestión oriente sus acciones de forma democrática, oyendo y ponderando antes de decidir (Cunha en Veiga y cols., 1998: 57). Fue en su administración

en el MEC, que se elaboró el *Plan Decenal de Educación para Todos* (1993), teniendo como referencia la Declaración de Jomtien (sus principios básicos no habían sido implementados en Brasil, hasta aquel momento). Se desencadena así una amplia movilización nacional con vistas a la elaboración de la primera versión de Plan Decenal de Educación para Todos (concluida en junio de 1993).

Antes, con todo, el MEC ha promocionado la Semana Nacional de Educación para Todos, donde se ha firmado el documento *Compromiso de Educación para Todos* consiguiendo con esto el compromiso de los signatarios del poder público y de las entidades presentes con la valorización profesional del Magisterio, con la implicación de los más variados segmentos sociales en la promoción y en la evaluación de la política de universalización de la enseñanza fundamental, y con la creación de un organismo permanente de movilización. Cabe destacar que la cuestión salarial fue debatida pero no hubo consenso, quedándose así fuera del documento.

La metodología utilizada por el MEC a fin de promover un amplio debate entre los varios segmentos sociales ocurrió primero con los Estados y el Distrito Federal, después con los Municipios y posteriormente con las escuelas. En la trayectoria de estos debates, la cuestión del Magisterio se destacaba como condición *sine qua non* para la ejecución del Plan Decenal. La cuestión salarial de estos profesionales (salarios mensuales que variaban de 100 a 300 dólares) todavía se mostraba incompatible con el discurso vigente, denunciando el cuadro de injusticia social respecto a la distribución de la renta en el país.

La *Conferencia Nacional de Educación para Todos* (1994), organizada para recibir delegaciones de todas las Unidades Federadas, representativas tanto del poder público como de instancias de la sociedad civil, debería convertirse en un espacio de síntesis de los debates ocurridos en el ámbito de los sistemas estatales y municipales de educación, sobre todo en las escuelas. Por lo tanto, estaban presentes las tres esferas de la administración educacional del país, además de los principales segmentos sociales del área. Cabe destacar la unanimidad de los candidatos a presidencia de Brasil en comprometerse públicamente con la educación básica y con el Magisterio en términos de mejor salario, así como en considerar el problema educacional como un problema de Estado y no de gobiernos.

Hasta entonces, en la historia de la educación brasileña el debate de la política educacional no había alcanzado su principal base operativa: las escuelas. Esta nueva realidad ha favorecido la elaboración de una agenda mínima para la reforma de la educación básica, además de establecer el Pacto de Valorización del Magisterio y Calidad de la Educación, pues se creía que en un contexto de un horizonte de diez años sería posible trabajar en el sentido de superar algunas de las cuestiones apuntadas en los varios foros de discusión, aunque no se desconocieran las innumerables dificultades que cercaban la problemática. “El caminar en pacería, a pesar de los atritos que normalmente surgen, representa el camino más seguro en la búsqueda de soluciones que más efectivamente atienden a las expectativas y aspiraciones sociales” (Cunha en Veiga y cols., 1998: 63).

En lo que se refiere a la formación, esta gestión del MEC ha enfatizado la tendencia a fortalecer el papel de la Secretaría de Educación Fundamental en la formación de profesores. En aquel momento, la distancia entre las agencias formadoras (Universidades e Instituciones aisladas) era, de modo general, reconocida por los estudiosos. Con esto, el MEC decidió colocar en pauta *la formación basada en las demandas de los sistemas estatales y municipales de educación*. Según Cunha, el punto de partida de esta propuesta era “la práctica pedagógica de los profesores de los cursos iniciales de la escolarización, invirtiéndose el binomio teoría-práctica. Además, el MEC buscó apoyar otras innovaciones, entre las cuales destacan los programas de formación del educador para la enseñanza fundamental y la licenciatura parcelada en el interior (UFMT), entre otros.

➤ *Gestión Paulo Renato*

Esta gestión se inicia en 1995 y permanece hasta nuestros días. Un dato que cabe destacar es el reconocimiento del acierto de los Planes Decenales de las tres instancias de la administración pública, que habían sido elaborados en la gestión anterior. Uno de los puntos fuertes del Plan Decenal fue el Pacto de Valorización del Magisterio e Calidad de la Educación, con el establecimiento de la base salarial de 300 dólares, cuyos estudios de viabilidad venían siendo realizados por el Foro del Magisterio (Cunha en Veiga y cols., 1998: 66). Pese las divergencias, naturales en temas de tal complejidad, el hecho es que la

política propuesta por el MEC en esta gestión representaba una continuidad de los trabajos del Foro lo cual, según Cunha, ha sido siempre reconocido públicamente.

Todo ello ha resultado en la aprobación del Fondo de Manutención y Desarrollo de la Enseñanza Fundamental y de Valorización del Magisterio, en septiembre de 1996, siendo que después fue reglamentado por la nueva Ley de Educación Brasileña (LDBEN), en diciembre del mismo año. Esta ley también se aplicó en los ámbitos federal, estatal, el Distrito Federal y municipal, consejos de acompañamiento y de control social sobre la repartición, la transferencia y la aplicación de los recursos (Art. 4º). Así, el Fondo de Valorización del Magisterio fue automáticamente implantado a partir de enero de 1998 (Art. 1º) y se esperaba con esto un aumento de los salarios de los profesores de la enseñanza fundamental en las regiones más pobres del país.

La continuidad y la sustentabilidad de una política educacional requieren un entendimiento suprapartidario, sobre todo en países como Brasil, de grande tradición en términos de inestabilidad política. Si la expectativa levantada por la creación del Fondo y por las directrices de carrera no fuera víctima de la propia lógica del sistema de promoción de la dicotomía entre el acto y el hecho, tal vez sería posible retomar el problema de la formación, donde lo esencial se vuelve a conectar a la formación científica del profesor con la dimensión práctica de la profesión, con la conciencia de que, delante de perplejidades, incentivar alternativas constituye siempre un buen camino (Cunha, en Veiga y cols., 1998: 73). Por otro lado, si son correctas las potencialidades apuntadas, los obstáculos a afrontar no son pocos y deben ser cuidadosamente considerados por la política de educación, en las tres instancias de la administración educacional del país.

2.1.1.2. Breve descripción del sistema educativo brasileño

El desarrollo reciente del sistema educacional brasileño está inserido en el proceso de consolidación democrática, marcado por un nuevo arreglo institucional que se caracteriza por el elevado grado de autonomía de los tres niveles de gobierno y por la

descentralización de las políticas educacionales. La Constitución Federal de 1988, con la Enmienda Constitucional n.º 14, de 1996 y la nueva Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional – LDB, instituida por la ley n.º 9394, de 1996, son las leyes mayores que reglamentan el actual sistema educacional brasileño.

La actual estructura del sistema educacional regular comprende la educación básica – formada por la educación infantil, enseñanza fundamental y enseñanza media – y la educación superior. De acuerdo con la legislación vigente, compete a los municipios actuar prioritariamente en la enseñanza fundamental y en la educación infantil, y a los Estados y el Distrito federal, actuar en la enseñanza fundamental y media. El gobierno federal, a su vez, ejerce, en materia educacional, función redistributiva y supletiva, cabiéndole prestar asistencia técnica y financiera a los Estados, al Distrito Federal y a los Municipios. Además de esto, cabe al gobierno federal organizar el sistema de educación superior.

La *educación infantil*, primera etapa de la educación básica, es ofrecida en guardería, para niños(as) de hasta 3 años de edad y en preescolar, para niños(as) de 4 a 6 años. La *enseñanza fundamental*, con duración mínima de ocho años, es obligatoria y gratuita en la escuela pública, cabiendo al Poder Público garantizar su oferta para todos, inclusive a los que a él no tuvieron acceso en la edad propia. Según la nueva LDB, es obligación de los padres o tutores efectuar la matrícula de los niños(as) pequeños(as) en este nivel de enseñanza, a partir de los 7 años de edad. La *enseñanza media*, etapa final de la educación básica, tiene la duración mínima de tres años y atiende a la formación general del educando, pudiendo incluir programas de preparación general para el trabajo y, facultativamente, la habilitación profesional. La Enmienda Constitucional n.º 14 ha previsto su progresiva universalización.

Además de la enseñanza regular, integran la educación formal: La educación especial, para los portadores de necesidades especiales; la educación de jóvenes y adultos (educación compensatoria), destinada a aquellos que, en la edad apropiada, no tuvieron acceso o continuidad de los estudios en la enseñanza fundamental y media. La *educación profesional*, integrada a las diferentes formas de educación, al trabajo, a las ciencias y a la tecnología, con el objetivo de conducir al permanente desarrollo de aptitudes para la vida

productiva. La *enseñanza de nivel técnico* es ministrada de forma independiente de la enseñanza media regular. Ésta, entre tanto, es requisito para la obtención del diploma de técnico.

La *educación superior* abarca los cursos de graduación en las diferentes áreas profesionales, abiertos a los candidatos que tengan concluida la enseñanza media o equivalente y que hayan sido clasificados en procesos selectivos. También forman parte de ese nivel de enseñanza el postgrado, que comprende programas de master y doctorado, además de cursos de especialización. Una innovación prevista en la nueva LDB es la creación de cursos secuenciales por campo del saber, de diferentes niveles de amplitud, siendo abiertos a los candidatos que cumplan los requisitos establecidos por las instituciones de enseñanza superior.

A continuación, se encuentra representado en la tabla 2.7 el actual sistema educacional brasileño, conforme la designación de la nueva LDB.

Tabla 2.7. Actual estructura del Sistema Educacional Brasileño (Ley nº 9.394/96)

Nivel	Subdivisiones	Duración	Edad
Educación básica	Educación infantil:	7 años	De 0 a 6 años
	- Guardería	4 años	De 0 a 3 años
	- Preescolar	3 años	De 4 a 6 años
	Enseñanza fundamental Obligatoria	8 años	De 7 a 14 años
	Enseñanza media	3 años	De 15 a 17 años
Educación superior	Graduación: Licenciatura y Bachiller Postgrado: Doctorado, Master y Especialización	3 a 6 años	Normalmente, mayores de 18 años

En cuanto a los números referentes **al ámbito de la Educación Brasileña**, el Censo Educacional de 1998 nos apunta un panorama más optimista. Hay varios Programas y Proyectos que el Ministerio de la Educación y Cultura (MEC) está desarrollando, muchos de ellos en colaboración con instituciones gubernamentales y no gubernamentales,

buscando cambiar principalmente una realidad histórica todavía incipiente de la educación fundamental de gran parte de la población brasileña.

Respecto al índice de analfabetismo en la población con 15 años o más, en la tabla 2.8 podemos verificar la distribución de esta población dentro del período comprendido entre 1920 y 1998, dato que nos revela una disminución significativa del número de personas en este indicador de desarrollo humano.

Tabla 2.8 Personas analfabetas en la población de 15 años de edad o más. Números absolutos y distribución porcentual – Brasil (1920 – 1998) (en miles)

Año	Número Absoluto	%
1920	11.401,7	64,9
1940	13.269,4	56,0
1950	15.272,6	50,5
1960	15.964,9	39,6
1970	18.147,0	33,6
1980	18.651,8	25,4
1991	19.233,2	20,1
1996	15.560,3	14,7
1998	15.262,7	13,8

Fuente: Censos Demográficos IBGE: 1920, 1940, 1950, 1960, 1970, 1980, 1991. PNAD (IBGE) 1996 y 1998. Nota: **Exclusive la población rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará y Amapá.**

Los números que vamos a encontrar en la tabla 2.9. se pueden considerar como indicios positivos del período reciente de nuestro desarrollo educacional, principalmente si tenemos en consideración los datos de la tabla anterior. El examen de la participación de los niveles de enseñanza en lo total de matriculas iniciales, en los últimos años, nos sugiere un (re)diseño de la estructura del sistema educacional del país.

Tabla 2.9. Variación de la matrícula total en la enseñanza fundamental: Brasil, Regiones y Unidades de la Federación (1995, 1997 y 1999)

Unidad de la Federación	Matrícula en la Enseñanza Fundamental			Tasa de Crecimiento entre los Años		
	1995	1997	1999	1995 a 1997	1997 a 1999	1995 a 1999
Brasil	32.668.738	34.229.388	36.059.742	4,78%	5,35%	10,38%
Norte	2.764.855	3.011.865	3.293.266	8,93%	9,34%	19,11%
Rondônia	283.857	296.274	317.816	4,37%	7,27%	11,96%
Acre	121.809	136.126	144.284	11,75%	5,99%	18,45%
Amazonas	538.022	587.041	653.857	9,11%	11,38%	21,53%
Roraima	58.424	64.293	79.277	10,05%	23,31%	35,69%
Pará	1.351.116	1.475.856	1.614.743	9,23%	9,41%	19,51%
Amapá	99.456	114.466	127.140	15,09%	11,07%	27,84%
Tocantins	312.171	337.809	356.149	8,21%	5,43%	14,09%
Nordeste	10.145.208	11.184.186	12.492.156	10,24%	11,69%	23,13%
Maranhão	1.347.856	1.480.256	1.634.218	9,82%	10,40%	21,25%
Piauí	623.904	679.590	781.240	8,93%	14,96%	25,22%
Ceará	1.406.702	1.746.108	1.868.119	24,13%	6,99%	32,80%
R. G. do Norte	584.520	613.503	656.199	4,96%	6,96%	12,26%
Paraíba	673.556	791.079	896.022	17,45%	13,27%	33,03%
Pernambuco	1.690.627	1.754.828	1.817.763	3,80%	3,59%	7,52%
Alagoas	555.703	627.597	701.643	12,94%	11,80%	26,26%
Sergipe	385.268	414.424	434.225	7,57%	4,78%	12,71%
Bahia	2.877.072	3.076.801	3.702.727	6,94%	20,34%	28,70%
Sudeste	13.021.329	13.020.903	13.187.969	0,00%	1,28%	1,28%
Minas Gerais	3.518.457	3.672.407	3.773.247	4,38%	2,75%	7,24%
Espírito Santo	607.497	614.265	614.779	1,11%	0,08%	1,20%
Rio de Janeiro	2.232.937	2.250.296	2.474.649	0,78%	9,97%	10,82%
São Paulo	6.662.438	6.483.935	6.325.294	-2,68%	-2,45%	-5,06%
Sul	4.402.612	4.512.267	4.472.374	2,49%	-0,88%	1,58%
Paraná	1.772.823	1.792.685	1.732.395	1,12%	-3,36%	-2,28%
Santa Catarina	923.152	971.333	981.603	5,22%	1,06%	6,33%
R. G. do Sul	1.706.637	1.748.249	1.758.376	2,44%	0,58%	3,03%
Centro-Oeste	2.334.734	2.500.167	2.613.977	7,09%	4,55%	11,96%
M. G. do Sul	430.068	440.754	460.031	2,48%	4,37%	6,97%
Mato Grosso	525.017	545.638	604.741	3,93%	10,83%	15,19%
Goiás	992.095	1.106.151	1.140.089	11,50%	3,07%	14,92%
Distrito Federal	387.554	407.624	409.116	5,18%	0,37%	5,56%

Fuente: MEC/INEP/SEEC (2000).

Hoy, más que en cualquier otro tiempo, la Educación se convierte en “el gran desafío” de todas las sociedades. Dermeval Saviani, en su clásico libro - *Educação: Do Senso Comum à Consciência Filosófica* (1986) ya clamaba por una toma de posición cara a los problemas de la educación brasileña: “(...) se nao há mais razao para trabalharmos em educação, animados de um entusiasmo ingênuo, também nao há razao para nos paralisarmos num pessimismo igualmente ingênuo. Há muita coisa que nao apenas pode como deve ser feita. É hora, pois, de nos lançarmos ao trabalho com entusiasmo; entusiasmo crítico, porém” (p. 84).

2.1.1.3. Perfil del magisterio de la educación básica en Brasil: La realidad de los datos oficiales

Desde una perspectiva contextualizada, creemos que es de fundamental importancia situarnos en la realidad de los hechos también en términos de los datos cuantitativos disponibles a partir de fuentes oficiales. De un lado, estos números nos pueden ayudar a entender la magnitud de la problemática: *en nuestro país el número de profesores en ejercicio de la profesión es muy grande*; con esto, nos enfrentamos al desafío de ofrecerles programas de formación permanente del profesorado (principalmente, la formación en servicio). Por otro lado, y desde otra óptica, los datos cuantitativos también nos pueden aclarar cuestiones relacionadas con la demanda a ser atendida y el desafío que necesitamos superar respecto a la formación inicial de los profesores para la educación básica, especialmente la formación de profesores para atender al preescolar y los cursos del 1º al 4º de la enseñanza fundamental.

Esta doble constatación se presenta reflejada en los indicadores educacionales - producto de los resultados de los Censos educacionales realizados por los órganos oficiales. Los datos numéricos aquí presentados se respaldan principalmente en el *primer Censo del Profesor*, realizado en 1997 por el INEP (Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais) y apoyado por las Secretarías Estatales y Municipales de Educación, colaborando en la distribución de los cuestionarios a los profesores a lo largo del país. Ellos son el producto de las 1.617.611 respuestas de profesoras(es) al instrumento aplicado en las Redes públicas y privadas de la enseñanza básica brasileña: “Trata - se portanto, do levantamento mais abrangente já realizado sobre o Magisterio brasileiro, tendo em vista que alcançou mais de 90% da categoria” (INEP, 1999:4).

En el documento “*Perfil do Magisterio da Educação Básica – Censo do Professor 97*” se encuentran las informaciones consideradas más relevantes de este Censo. Una de sus finalidades ha sido ofrecer elementos que contribuyesen a trazar un diagnóstico objetivo de la situación de los docentes que actúan en la educación básica, favoreciendo la reformulación de políticas educacionales más eficaces: “Espera-se que a divulgação do Censo do Professor estimule os pesquisadores da área da educação a realizar estudos e análises que produzam

referências para o aperfeiçoamento das políticas de formação e de desenvolvimento do Magisterio” (INEP, 1997:5).

Al abordar algunos de los *indicadores de referencia* encontrados en este documento, es nuestra intención favorecer una aproximación a la realidad del profesional que actúa en la educación básica. Para ello, vamos a presentar datos sobre el *número de docentes* en Brasil y Regiones respecto a: Funciones Docentes (Plazas dotadas) por Dependencia Administrativa y Localización, Niveles y Modalidades de Enseñanza, Grado de Formación, Tiempo de Servicio en la Profesión y al Género, además de la Media de Edad y del Sueldo Cobrado por ellos.

Cabe esclarecer que los datos acerca del *número de docentes* se refieren no a las personas físicas individualizadas sino a las *funciones docentes existentes* y; o sea, los datos nos permiten identificar cuántas funciones (plazas) existen y las características de sus titulares y no si un mismo titular ocupa dos plazas simultáneamente, lo que es probable que ocurra debido a la doble jornada de trabajo de la gran mayoría de los profesores, en una o más escuelas.

A continuación, estos *indicadores de referencia* son presentados mediante tablas de doble entrada, a fin de favorecer un conocimiento más amplio e integrado de los mismos.

FUNCIONES DOCENTES POR GRADO DE FORMACIÓN

El *número de funciones docentes por dependencia administrativa y localización* ha sufrido un crecimiento considerable en la última década. A título de ejemplificación y con la intención de favorecer un análisis comparado de este indicador, a continuación vamos a encontrar en la tabla 2.10 la muestra del *número de funciones docentes por grado de formación del profesorado de la educación básica* en el año 1994. Estos datos están distribuidos con relación a las modalidades de enseñanza (excepto la guardería: modalidad que atiende a los niños de 0 a 3 años de edad).

Tabla 2.10. Funciones docentes por grado de formación, en la educación básica (excepto guardería) – Brasil y regiones – 1994

REGIONES DE LA FEDERACIÓN	TOTAL	GRADO DE FORMACIÓN							
		1° grado		2° grado			3° grado		
				Formación de Magisterio		Otra Formación	Licenciatura		Sin Licenc.
		Incom	Compl	Incom	Compl	Compl.	Incom	Compl	Compl
PREESCOLAR									
BRASIL	281.126	34.344	19.515	11.225	158.944	7.038	10.446	36.977	2.617
Región Norte	22.043	4.194	2.818	1.350	12.557	485	296	313	30
Reg. Nordeste	127.810	28.497	13.627	6.818	68.885	3.280	1.912	4.988	293
Región Sudeste	89.947	489	1.072	1.656	55.699	1.852	4.502	22.753	1.924
Región Sur	28.387	725	1.369	1.347	14.105	980	2.992	6.578	291
R. Centro-Oeste	12.939	439	629	544	7.698	441	744	2.365	79
ENSEÑANZA FUNDAMENTAL									
BRASIL	1.380.638	69.308	45.589	23.628	543.013	36.820	89.649	546.120	26.511
Región Norte	104.483	12.511	9.757	3.951	53.222	5.304	3.920	14.757	1.061
Reg. Nordeste	395.165	46.979	23.956	13.154	201.948	12.336	15.256	77.965	3.571
Región Sudeste	548.637	4.459	3.642	2.085	184.057	9.240	37.406	290.263	17.485
Región Sur	235.060	2.699	5.115	2.733	64.596	5.905	26.874	124.355	2.783
R. Centro-Oeste	97.293	2.660	3.119	1.705	39.190	4.035	6.193	38.780	1.611
ENSEÑANZA MEDIA									
BRASIL	316.030	318	1.134	429	19.920	11.460	23.755	233.090	25.924
Región Norte	15.244	5	36	21	1.648	558	1.341	10.757	1.383
Reg. Nordeste	65.054	283	272	166	10.981	3.707	5.183	39.576	4.886
Región Sudeste	156.452	16	203	129	3.167	3.808	11.571	123.363	14.195
Región Sur	56.836	11	559	63	140	1.832	4.283	44.850	3.857
R. Centro-Oeste	22.424	3	64	50	2.723	1.555	1.377	15.049	1.603

Fuente: SEEC/MEC. Un mismo docente puede actuar en más de un nivel/modalidad de enseñanza y más de una escuela.

Estas cifras nos revelan el inmenso contingente de profesores(as) que estaban ejerciendo la función docente sin el grado de formación mínimo, que para la enseñanza fundamental de 1° al 4° curso era el magisterio de 2° grado. Para la enseñanza fundamental de 5° al 8° curso y la enseñanza media, el grado mínimo es el nivel superior completo. Así que la demanda, reprimida en aquellos momentos respecto a la formación del profesorado, ya demostraba ser una cuestión de prioridad nacional. Ello viene a ser confirmado por los datos recogidos en el Censo del Profesor 97, reflejados en la tabla 2.11, que mostramos a continuación.

Tabla 2.11. Funciones docentes por grado de formación y modalidad de enseñanza en la educación básica – Brasil y regiones – 1997

REGIONES DE LA FEDERACIÓN	TOTAL	GRADO DE FORMACIÓN			
		1° grado incompleto o completo	2° grado completo	3° grado completo o más	No informado
BRASIL	1.617.611	113.867	709.788	785.637	8.319
PREESCOLAR Y CLASE DE ALFABETIZACIÓN					
BRASIL	204.644	30.531	120.946	52.364	803
Región Norte	15.381	4.655	9.996	766	64
RONDONIA	1389	162	1.124	100	3
Reg. Nordeste	77.567	23.373	43.178	4.746	270
Región Sudeste	76.017	631	43.371	31.702	313
Región Sur	28.272	1.036	16.454	10.678	104
R. Centro-Oeste	13.407	936	7.947	4.472	52
ENSEÑANZA FUNDAMENTAL (1° - 4° Curso y 5° - 8° Curso)					
BRASIL	616.956	74.965	382.217	157.432	2.342
	434.991	1.622	103.939	327.635	1.795
Región Norte	54.497	14.016	37.328	2.914	239
	25.438	260	13.361	11.739	78
	4.773	638	3.833	295	7
RONDONIA	3.237	24	1077	2.133	3
Reg. Nordeste	221.191	49.392	147.728	23.256	816
	100.374	653	46.600	52.794	327
Región Sudeste	211.851	3.602	122.604	84.807	838
	193.783	194	21.683	170.917	989
Región Sur	90.450	4.286	51.461	34.416	287
	81.070	219	10.821	69.770	260
R. Centro-Oeste	38.967	3.669	23.096	12.040	162
	34.326	296	11.474	22.415	141
ENSEÑANZA MEDIA					
BRASIL	238.589	222	24.450	212.543	1.374
Región Norte	11.515	13	1.977	9.487	38
RONDONIA	1.564	3	121	1.438	2
Reg. Nordeste	42.681	72	8.789	33.631	189
Región Sudeste	120.848	56	6.847	113,093	852
Región Sur	45.933	56	3.265	42.399	213
R. Centro-Oeste	17.612	25	3.572	13.933	82

Fuente: MEC/INEP/SEEC en “Censo do professor 1997: perfil dos docentes de Educação Básica” (INEP, 1999). Obs.: Un mismo docente puede actuar en más de un nivel/modalidad de enseñanza y en más de una escuela.

El crecimiento del *número de funciones docentes* en la enseñanza fundamental entre los años 1996 y 1999 conllevó un aumento de la matrícula y del número de clases (Informe SAEB, 2000). En el período de 1994 a 1999 ya se percibe un cambio significativo en el número de profesores “leigos” actuando en la enseñanza fundamental, presentando una disminución del 41,1%. En contrapartida, el número de profesores con la formación de 2º grado completa subió al 7,5%, y con el nivel superior completo aumentó aún más: el 24,4%. Esta tendencia se repitió en la enseñanza media, donde se registró una baja del 56,1% en el número de profesores “leigos”, además del 24,8% entre aquellos que solamente tenían el nivel medio completo.

Por otra parte, hubo un crecimiento del 34,6% en el número de profesores con la formación superior completa. Este aumento del grado de formación de los profesores se hizo notar principalmente en la educación fundamental, dentro de la red municipal de educación (9,6%), y en la enseñanza media (23,8%). De manera que estos profesionales están mejor cualificados, aunque esta realidad se revele diferenciada de acuerdo con la región del país y, más específicamente, con el Estado correspondiente.

Los datos del Censo Escolar 2000 reafirman estas diferencias respecto al grado de formación docente, destacando la modalidad de 1º al 4º curso de la enseñanza fundamental. De hecho, en cuanto a las regiones del Sudeste y Sur se registran porcentajes alrededor del 40% respecto a profesores con nivel superior completo, aunque en las regiones Norte y Nordeste aún se presentan porcentajes del 4,5% y 9,5% respectivamente. Otro hecho evidenciado por este Censo Escolar ha sido el bajo porcentaje de funciones docentes con grado de formación superior dentro de la red municipal de educación (19%) respecto a la red Estatal (31%). Este es un dato preocupante, dado que actualmente es la red municipal la principal responsable de la enseñanza fundamental de 1º al 4º curso en todo Brasil.

MEDIA DE EDAD DE LOS DOCENTES

Este indicador muestra el perfil de los docentes del magisterio de la educación básica respecto a su media de edad y por dependencia administrativa. En la tabla 2.12, observamos como se distribuye este colectivo de profesionales dentro de las modalidades de enseñanza.

Tabla 2.12. Media de edad de los docentes por dependencia administrativa y modalidad de enseñanza en la educación básica – Brasil y regiones – 1997

REGIONES DE LA FEDERACIÓN	GENERAL	MEDIA DE EDAD DE LOS DOCENTES			
		Municipal	Estatad	Particular	Federal
BRASIL	36	33	38	34	39
PREESCOLAR Y CLASE DE ALFABETIZACIÓN					
BRASIL	32	32	36	30	36
Región Norte	32	31	33	30	35
RONDONIA	31	30	34	30	--
Reg. Nordeste	31	31	37	29	33
Región Sudeste	33	33	36	31	39
Región Sur	32	31	36	29	31
R. Centro-Oeste	32	32	34	29	35
ENSEÑANZA FUNDAMENTAL (1º - 4º Curso y 5º - 8º Curso)					
BRASIL	35	32	37	33	38
	36	35	37	35	40
Región Norte	34	32	35	32	39
	35	33	36	33	38
RONDONIA	33	31	35	29	--
	35	33	36	33	--
Reg. Nordeste	34	32	39	31	37
	36	33	39	33	38
Región Sudeste	36	34	37	35	38
	37	38	36	37	41
Región Sur	34	33	37	32	35
	36	38	37	35	41
R. Centro-Oeste	34	33	35	31	36
	35	33	35	33	36
ENSEÑANZA MEDIA					
BRASIL	37	36	37	36	39
Región Norte	36	34	39	35	39
RONDONIA	36	34	36	33	--
Reg. Nordeste	37	34	39	35	39
Región Sudeste	37	37	37	37	40
Región Sur	37	37	37	37	38
R. Centro-Oeste	35	34	35	33	38

Fuente: MEC/INEP/SEEC en “Censo do professor 1997: perfil dos docentes de Educação Básica” (INEP, 1999). Obs.: Un mismo docente puede actuar en más de un nivel/modalidad de enseñanza y en más de un establecimiento.

NÚMERO DE DOCENTES POR TIEMPO DE SERVICIO

Este indicador nos revela el número de docentes según los años de experiencia actuando en el ejercicio del magisterio de la educación básica. La tabla 2.13 pretende retratar esta realidad.

Tabla 2.13. Número de docentes por tiempo del ejercicio del magisterio en la educación básica – Brasil y regiones – 1997

REGIONES DE LA FEDERACIÓN	TOTAL	TIEMPO DE MAGISTERIO (en años)							
		< 5	5 - 9	10 - 14	15 - 19	20 - 24	25 - 29	> 29	NI
BRASIL	1.617.611	387.188	372.764	334.819	248.568	177.676	68.522	28.045	28
RED MUNICIPAL									
BRASIL	566.276	170.207	143.356	117.056	70.537	45.196	14.101	5.817	6
Región Norte	36.811	15.976	9.877	9.853	3.083	1.438	437	146	1
RONDONIA	1.987	769	727	251	150	53	32	5	--
Reg. Nordeste	236.264	84.943	56.509	45.249	28.510	15.564	4.192	1.296	1
Región Sudeste	167.336	36.404	43.210	39.087	21.645	17.468	6.458	3.062	2
Región Sur	97.174	23.200	25.491	21.507	14.210	9.052	2.485	1.127	2
R. Centro-Oeste	28.691	9.684	8.260	5.260	3.089	1.674	529	188	1
RED ESTATAL									
BRASIL	810.906	154.796	167.616	167.757	149.803	113.280	43.547	14.097	--
Región Norte	68.138	12.8521	18.797	15.114	12.297	6.190	2.285	602	--
RONDONIA	8.471	1.269	2.065	2.326	1.729	717	298	67	--
Reg. Nordeste	173.359	20.300	25.230	39.556	48.320	25.916	10.389	2.644	--
Región Sudeste	376.073	80.143	86.642	77.402	55.245	50.092	19.508	7.033	--
Región Sur	128.703	24.410	23.881	22.071	24.064	22.103	8.868	3.316	--
R. Centro-Oeste	64.633	17.085	13.068	13.614	9.887	7.979	2.497	502	1
RED PARTICULAR									
BRASIL	208.578	53.668	54.920	43.685	23.481	16.837	9.482	7.491	14
Región Norte	6.739	2.024	1.968	1.349	712	379	186	121	--
RONDONIA	1.245	360	403	265	128	54	22	13	--
Reg. Nordeste	52.724	16.742	15.123	10.298	5.405	2.919	1.355	879	3
Región Sudeste	97.756	20.609	23.900	21.701	12.076	9.063	5.674	4.724	9
Región Sur	35.207	9.068	9.489	7.176	3.635	2.520	1.827	1.490	2
R. Centro-Oeste	16.152	5.225	4.440	3.161	1.653	956	440	277	--

Fuente: MEC/INEP/SEEC en “Censo do professor 1997: Perfil dos docentes de Educação Básica” (INEP, 1999). NI = No Informado. Obs.: Un mismo docente puede actuar en más de un nivel/modalidad de enseñanza y en más de una escuela.

SUELDO DE LOS DOCENTES POR GRADO DE FORMACIÓN

Este indicador presenta la media de sueldo de los docentes (en la moneda del país: R\$ = real), distribuido según el grado de formación. En la tabla 2.14 podemos observarlo relacionado a la dependencia administrativa donde actúan estos profesionales.

Tabla 2.14. Media de sueldo de los docentes (en R\$) por grado de formación y dependencia administrativa que actúan en la educación básica – Brasil y regiones – 1997

REGIONES DE LA FEDERACIÓN	TOTAL	MEDIA DEL SUELDO (en R\$) POR GRADO DE FORMACIÓN		
		1º grado incompleto o completo	2º grado completo	3º grado completo o más
BRASIL	529,92	152,12	358,18	730,96
RED MUNICIPAL				
BRASIL	378,67	133,86	286,57	665,00
Región Norte	256,53	160,67	280,75	561,53
RONDONIA	328,60	211,07	344,17	494,99
Reg. Nordeste	191,33	106,13	180,35	415,59
Región Sudeste	616,50	211,01	427,64	786,38
Región Sur	439,68	232,65	363,84	586,63
R. Centro-Oeste	349,84	182,95	288,12	535,98
RED ESTATAL				
BRASIL	584,56	270,79	417,24	703,17
Región Norte	537,69	314,56	468,35	755,59
RONDONIA	698,76	473,82	612,47	873,53
Reg. Nordeste	394,21	174,21	314,85	509,34
Región Sudeste	670,63	302,08	503,77	755,45
Región Sur	593,39	293,67	379,93	649,77
R. Centro-Oeste	637,32	207,98	359,38	857,24
RED PARTICULAR				
BRASIL	674,66	217,02	391,28	868,60
Región Norte	593,51	239,09	432,82	840,25
RONDONIA	567,41	297,48	476,02	717,25
Reg. Nordeste	339,86	141,91	246,47	518,16
Región Sudeste	848,57	347,66	513,96	979,82
Región Sur	700,95	308,83	481,86	803,76
R. Centro-Oeste	679,94	237,03	407,75	903,25

Fuente: MEC/INEP/SEEC en “Censo do professor 1997: perfil dos docentes de Educação Básica” (INEP, 1999). (En 1997, 1 dólar = 1 Real (R\$). Hoy, 1 dólar varía entre 2,3 y 2,6 R\$).

Partiendo de los datos presentados en las tablas y figuras anteriores, buscamos delinear el perfil del magisterio de la educación básica en Brasil. Entre otras cosas, se deducen algunas tendencias:

- En todo Brasil, el número de funciones docentes de Educación Básica en 1997 era de aproximadamente 1,6 millones. El número de docentes que trabajan en los niveles de enseñanza vinculados a este estudio es de aproximadamente 1 millón, distribuidos de la siguiente forma: 204.644 funciones docentes en el Preescolar y Clases de Alfabetización y 616.956 funciones docentes para el 1º al 4º Curso de la Enseñanza Fundamental.
- La región que concentra el mayor número de funciones docentes es el Sudeste (40,27% del total) y le siguen la región Nordeste (29,25%), Sur (16,48%), Norte (7,10%) y por último, el Centro-Oeste (6,90%).
- El perfil de los profesores brasileños de la educación básica puede ser considerado joven, pues el 62% de ellos tiene, como máximo, 39 años de edad. Declaran tener menos de 20 años, el 1, 35%; de 20-24 años, el 9, 35%; de 25-29 años, el 15, 67%; de 30-34 años, el 19, 39%; 35-39 años, el 17, 06%.
- Los profesores con más de 39 años representan el 34,75%, de manera que: de 40-44 años, 14, 98%; de 45-49 años, 11, 27% y con más de 49 años, 8,50%. Otro dato relevante es que la región Norte es la que tiene el mayor número de Profesores con más de 39 años (67,04%).
- Este perfil joven del profesorado brasileño indica que la mayoría de los profesores tiene, como media, más de 12 años de carrera por delante. El tiempo medio de ejercicio del Magisterio es reducido: la media brasileña de “regencia en la sala de aula” es inferior a diez años (9,8 años). Es en la Red Municipal donde se encuentran los profesores con menos tiempo de experiencia en sala de aula (8,4 años), seguidos por los docentes de la Red Estatal (10,8 años). La Red Federal es la que presenta los docentes con más experiencia (12 años) pero su número es reducido en relación con el ámbito de la Educación Básica.

- El sueldo medio de los docentes de 1° al 4° Curso de la Enseñanza Fundamental es de R\$ 420,10 por mes, de manera que hay una variación según la instancia educativa. La diferencia salarial entre los profesores que actúan en la Red Pública Estatal y en la Red Privada, en general, es pequeña (Estatal = R\$ 515,50 y Particular = R\$ 595,30). El sueldo medio de los profesores del Municipio es de R\$ 292,70. Estos valores cambian según la región del país, o incluso, dentro de la propia región, según el Estado o Municipio en el cual este profesional tiene su contrato de trabajo.
- El Censo del profesor revela la existencia todavía de 113.867 profesores “leigos” en 1997, o sea, sin calificación mínima para el ejercicio del magisterio. Este número corresponde al 7% del total. El 3,71% de ellos, dicen tener solamente la formación de 1° grado (Enseñanza Fundamental) incompleta y el 3,33%, completa.
- En las regiones norte (47,48%) y nordeste (46,74%) es donde se encuentran el mayor número de docentes impartiendo clases en el segmento de 1° al 4° Curso de la Enseñanza Fundamental. Estos números se justifican en función del alto índice de reprobación y de abandono escolar, que hacen que haya una retención mayor de los niños en los cursos iniciales, además de ser, también, las dos Regiones en las que se observan las mayores tasas de crecimiento de la matrícula en los Cursos iniciales de la Enseñanza Fundamental.

En los resultados producidos por el Censo del Profesor 97, además de aquellos recogidos en los últimos Censos Escolares, sorprende el cuadro de profundas desigualdades regionales que aún vivimos en nuestro país, tanto en relación con la calificación profesional de los docentes, como con los niveles de remuneración de su trabajo, confirmando así la necesidad urgente de implantar políticas que promuevan una mejor distribución de los recursos para la educación, así como garantizar una mayor equidad en la oferta de la educación pública en todo el territorio nacional.

Sin embargo, estos datos cuantitativos aún no son suficientes para atender a las exigencias legales de la nueva ley de educación del país. Ellos vienen a confirmar la necesidad emergente en invertir prioritariamente en la formación del profesorado en Brasil, hecho también reconocido por el propio MEC en el documento “Desempenho do Sistema Brasileiro: 1994-1999” (MEC/INEP, 2000): “Estes dados, entretanto, mostram que a formação de professores é um dos maiores desafios para o sistema educacional brasileiro na atualidade. Para cumprir as determinações da Ementa Constitucional nº 14, que criou o Fundef, o país deverá formar, até o final do ano 2001, cerca de 82 mil professores “leigos”. E até o final da Década da Educação, que se encerra em dezembro de 2007, deverá capacitar outros 768 mil docentes do ensino fundamental e médio, que já atuam nas redes municipais e estaduais, que não cursaram o nível superior completo.”

Este documento también apunta algunas estrategias que el gobierno pretende adoptar para hacer frente a esta problemática: “Buscaremos atender a esta demanda com uma sólida articulação entre o governo federal, Estados e municípios, e com as instituições de ensino superior, no sentido de definir diretrizes, integrar políticas e programas educacionais, e estruturar sistemas de formação profissional que incorporem diferentes instituições da sociedade. Además de todo esto, el MEC reconoce que: “Há un consenso, atualmente, entre os especialistas em educação, que nenhuma formação inicial, mesmo a melhor em nível superior, é suficiente para o desenvolvimento profissional, o que torna indispensável a criação de um sistema de formação continuada e permanente para todos os professores.”

2.1.2. Porto Velho - la capital de Rondônia: un estado en construcción

Nuestro interés en esta tesis doctoral está centrado en el Estado de Rondônia, más concretamente en su capital, la ciudad de Porto Velho, donde está localizado el *Campus de la Universidad Federal de Rondônia*, ámbito de realización del proyecto especial *Graduando na Escola* (contexto delimitativo de nuestro estudio). A continuación, buscamos realizar una aproximación socio-histórica, además de trazar su perfil demográfico y educacional, puesto que creemos que “cuando las redes se amplían y las actividades y las relaciones de las personas se extienden de modo más difuso por el espacio, las personas comienzan a crear y a vincularse a particularidades de lugar. Las personas empiezan a participar en la producción activa de lugares con cualidades especiales como fuentes de significado y identidad humanas” (Hargreaves en Gómes y cols, 1998:138).

2.1.2.1. *Antecedentes históricos*

El proceso de ocupación del actual Estado de Rondônia coincide con el proceso también de creación de lo que hoy es su capital: la ciudad de Porto Velho, a saber, la conquista y el asentamiento ibérico de los valles del Guaporé y Madeira, en los siglos XII y XVII. Esta vasta extensión de tierras estaba localizada en lo que hoy es Santa Cruz (Bolivia), que hasta entonces pertenecía a España por fuerza del Tratado de Tordesillas (1494) y que posteriormente pasó al dominio de la corona portuguesa en 1777. Finalmente se constituyó como parte del territorio brasileño en 1822, con la proclamación de la independencia de Brasil.

Los portugueses definieron su presencia en la región en períodos anteriores al Tratado de Madrid (1750), a través de un gran esfuerzo de misioneros, “sertanistas”, mineros, aventureros y esclavos procedentes tanto de las ciudades del Pará y Maranhao, como de Sao Paulo y Cuiabá (MT). En estas remotas periferias del sistema colonial, los atractivos para el enriquecimiento se situaban entre las alternativas de los yacimientos auríferos (que contienen oro), la explotación vegetal y la captura de indígenas para su trabajo como esclavos. Nunca se observó una preocupación sistematizada en dotar a la región de una fuerte producción agrícola, capaz de asentar definitivamente la población.

Con base a una producción de riquezas siempre inestable e incierta, correspondió un modelo de población fluctuante e incierto, dirigido por el factor de descubrimiento de nuevos yacimientos. La minería fue el motor que impulsó la ocupación colonial del Valle del Guaporé. Junto a la migración voluntaria de aventureros y mineros, se observó la actuación estratégica de la corona portuguesa, que trazó los proyectos capaces de garantizar la posesión definitiva de la región, siempre pretendida también por los castellanos de las márgenes occidentales de los ríos Guaporé, Mamoré y Madeira (Teixeira en SEMEC, 1998).

En el siglo XVII, la gran producción de oro en la región fue lo que impulsó la ocupación del *Vale del Guaporé*, donde la diferenciación social causaba verdaderos abismos entre los segmentos de la sociedad, ya que prevalecía el predominio de los blancos (o de mestizaje más claro) respecto a la casi totalidad de los excluidos sociales. En relación

con la colonización del *Valle del Madeira*, es menos perceptible en el siglo XVII; las tentativas de establecer núcleos poblacionales se restringen a las márgenes del propio río Madeira, con sus problemas locales: desabastecimiento, enfermedades tropicales y hostilidad ambiental acentuada.

Con la decadencia de la minería, la transferencia de las tensiones fronterizas del Valle del Guaporé para el Valle del Paraguaí, el abandono de las rutas de comercio fluvial del Madeira y del Guaporé, además de la ausencia de soporte agrícola para fijar la gente en la región, condicionaron esta región al poco caso y al abandono durante las primeras décadas del siglo XIX. Según escribe Teixeira (en SEMED, 1998): “sería preciso esperar que a sociedad capitalista euro – americana necessitasse novamente dos produtos extrativistas regionais, para que um novo projeto de colonização fosse desencadeado” (p.111). O sea, las necesidades de los grandes centros industrializados en aquellos momentos exigían un nuevo proyecto de explotación de las riquezas naturales de la región. Este proyecto estaba identificado con el capitalismo monopolista y sus respectivas políticas, impulsado principalmente por países como Inglaterra y los EUA.

Por lo tanto, la Amazônia continuaba siendo el punto de mira de gran “interés” internacional, pasando entonces a sufrir fuertes presiones para la apertura de la región al comercio y a la navegación internacional. A través del control sobre la navegación de los ríos amazónicos, y a partir del interés despertado por el látex en los mercados internacionales, se establecen gradualmente el proceso de colonización y ocupación de los Valles del Madeira y Mamorá, mediante un contingente humano de etnias y procedencias variadas. De esta manera, más una vez la región del oeste amazónico pasaría a integrar la periferia de un sistema de explotación extrativista, donde la penetración de los explotadores y del propio capital antecedió a la actuación del Estado, que poco se ha hecho presente (...) (Teixeira en SEMCE, 1998).

Como consecuencia de este proceso de explotación del látex hubo un avance sobre los “seringales” nativos de las regiones interiores, más próximos a las fronteras con los Estados de habla española. En la Amazônia, las regiones del Acre (pertenecía aún a Bolivia) y del Madeira detenían no sólo las mayores reservas del producto, sino que también fue en ellas donde se pasó a extraer, después de la ocupación, el látex de mejor

calidad. Entonces, a partir de mediados del siglo XIX y durante el primero ciclo del látex, la oportunidad de colonización permanente de la región del Guaporé y del Madeira vendría a concretizarse. Todo este proceso culmina con la ocupación del Acre por los “seringeros” brasileños y las tentativas en los siglos XIX y XX de construir la línea de Ferrocarril Madeira – Mamoré, que a su vez conlleva la creación de las ciudades de Porto Velho y Guajará-Mirin, fijándose definitivamente los núcleos poblacionales que dan origen e identificación al *espacio* que hoy es Rondônia (Teixeira en SEMCE, 1998).

Así pues, el origen de la ciudad de Porto Velho se remonta al siglo XVII cuando de las primeras banderas en busca de oro, especias y maderas nobles, en los Valles del Río Madeira y Guaporé. El marco histórico de este período está marcado por la construcción del Real Forte Príncipe da Beira, en pie aún hoy en el municipio de Costa Marques, también localizado en el Estado de Rondônia (Silva, 1995).

El primer movimiento de poblar el espacio físico donde está situada actualmente la ciudad de Porto Velho tuvo su origen en 1907 y 1908, cuando la constructora norteamericana May, Jeckyll & Randolph instaló una cantera de obras para construir el ferrocarril Madeira – Mamoré. Fonseca (en SEMCE, 1998), en su artículo titulado “Uma cidade à Far West: tradição e modernidade na origem de Porto Velho”, buscó retratar la historia de Porto Velho comprendida entre el período de 1907 y 1918. A continuación, presentamos algunos fragmentos de sus aportaciones, buscando contribuir al enriquecimiento sobre la temática:

- La población de Santo Antônio del Río Madeira creció con el ciclo de la borracha, con la apertura de las plantaciones de caucho en el trayecto encascotado del Río Madeira a mediados del siglo XIX. En 1907, año en que se inició la construcción del ferrocarril Madeira - Mamoré, se estimaba una población residente de 300 personas, la mayoría compuesta por indígenas bolivianos ocupados en las tareas de carga y descarga en el puerto.
- Porto Velho y Santo Antônio surgieron en función de la demanda de transporte en el trayecto encascotado del Madeira; de esta forma, la existencia anterior de la villa de Santo Antônio demostraba que una aglomeración urbana era posible en la localidad, en

función de esta necesidad. *Porto Velho* debería ser un aséptico establecimiento industrial, dotado de toda la comodidad y la infraestructura necesaria para mantener, dentro de lo posible, las condiciones de productividad del trabajo en una región insalubre como a del Madeira.

- De hecho, *Porto Velho* era anunciada como una ciudad moderna, planificada. A partir del patio del ferrocarril, su núcleo inicial, se observaba la división funcional del espacio: el local de recreo, espacios para viviendas (jerárquicamente divididas) y de trabajo (oficinas y despachos). Sin embargo, al lado del espacio controlado por el ferrocarril, surgió una aglomeración que, desde el inicio, reveló ser el opuesto de su embrión. Anárquicamente, en esta parte de la ciudad, se mezclaban las funciones de morada, trabajo y diversión. Al principio, Santo Antônio prosperaba con la aparición de Porto Velho, denominada por los norteamericanos Porto Velho de Santo Antônio.
- Las medidas asépticas de los capitalistas norteamericanos se revelaron superficiales, no se dieron cuenta de la profundidad de los conflictos y las contradicciones generadas por las relaciones sociales implantadas en la selva. Porto Velho se transformaba, conforme moría la vila de Santo Antônio, en una ciudad con dos personalidades. Su fisonomía industrial se reveló muy distinta de aquella que se formó fuera de los límites del patio ferroviario, porque la Porto Velho de fuera del ferrocarril se parecía más a la ciudad de Santo Antônio. En su origen, parecía destinarse a ser solamente un establecimiento fabril y residencia de los ferroviarios, es decir, secundario en relación con Santo Antônio, la verdadera ciudad.
- Aunque el ferrocarril había atraído rápidamente a millares de trabajadores, la población de Porto Velho se reveló inestable. Esto se explica por la prioridad del ferrocarril en la contratación de extranjeros en detrimento de la población nativa, que se mostraba más atraída por el trabajo en las plantaciones de caucho. En esta ciudad, no se dio la concentración poblacional que posibilitó el desarrollo industrial, sino todo el contrario: la extracción explica la creación y el desarrollo de la ciudad, y lo precede históricamente.

- La población que primero habitó aquella parte de la ciudad estaba compuesta por una masa heterogénea de nacionalidades; en este punto no se diferenciaba de las otras capitales de Brasil, aunque Porto Velho se destacase en la Amazônia. Entre finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, un gran movimiento migratorio de trabajadores europeos se conducirá al Brasil, de tal forma que gran parte de la población trabajadora en los mayores Estados del país estaba compuesta de extranjeros (Ej. Amazonas (1,31%), Mato Grosso (11,53%), Sao Paulo (30,19%), Distrito Federal (35,03%), entre otras). En Porto Velho se estimó un total de aproximadamente 60% de extranjeros entre los años 1908 y 1912, y sus trabajadores eran reclutados en la periferia del sistema capitalista, directa o indirectamente, a través de aquellos que ya habían migrado para Europa y los EUA.
- Esta población había llegado y creado la ciudad en un tiempo muy breve. Había dos tipos de trabajadores en el ferrocarril: los empleados contratados directamente por la empresa y los componentes de las cuadrillas de “tarefeiros”, la mayoría españoles, que subcontrataban los servicios de la construcción. Así, los primeros habitantes fueron esencialmente los “tarefeiros” o trabajadores del ferrocarril, los despedidos durante su construcción o con su finalización en 1912, cuando el contingente de trabajadores necesarios para el mantenimiento del tráfico fue menor.
- En 1915, el movimiento portuario ya había llegado a Porto Velho y la población que vivía en la periferia del patio del ferrocarril y del puerto, creció, lo que generó también el crecimiento de la otra parte de la ciudad. En relación con el comercio local, éste fue estructurado básicamente por los portugueses, árabes, sirios, libaneses y judíos. En poco más de 10 años sus habitantes totalizaban dos mil y contaba con gente de todos los colores, clases sociales y nacionalidades, comunicándose entre sí en los más diversos idiomas, donde predominaban el inglés y el español. Ciertamente una ciudad cosmopolita donde, a pesar de todo, en 1915, aún no había escuela. Todas las regalías estaban situadas en el lado norteamericano y el acceso estaba vedado a la población en general.

- Desde la perspectiva de quienes llegaban en la primera clase de los vapores ingleses, les parecía una ciudad muy moderna dentro de la selva. Con todo, Porto Velho no era significativa como conglomerado poblacional, si consideramos que las grandes ciudades del mundo hacía ya cuarenta años que contaban con una población de 200 mil a 500 mil habitantes. Su población era cambiante y oscilaba entre 300 y 1000 habitantes (1907 – 1913). La “ciudad” del Ferrocarril causaba espanto por estar situada en el centro de la floresta amazónica, en la región más distante de la frontera nacional y, aún así, o tal vez por esto mismo, por parecer moderna como ninguna otra.

La necesidad y urgencia en concretar las obras del ferrocarril, a principios del siglo XIX, hicieron que la constructora de Madeira & Mamoré Railway Co. – May & Jekyll, invirtiera en la construcción del legendario Hospital de la Candelaria, localizado entre Porto Velho (que debería de ser una isla de salubridad en los valles con malaria y otras dolencias tropicales del Madeira) y la insalubre Santo Antônio. Este hospital se destinó a ser el baluarte de la ciencia y de la medicina en el proyecto capitalista de implantar una iniciativa transnacional capaz de controlar el millonario transporte de borracha y otras materias primas del oriente boliviano y del extremo oeste de Brasil, rumbo a los grandes puertos del mundo industrializado (Teixeira en SEMCE, 1998).

El municipio amazónico de Porto Velho, beneficiado por su privilegiada posición geográfica y por ser la sede inicial del ferrocarril Madeira – Mamoré, aprovechaba la organización administrativa legada por la administración extranjera y por el hecho de constituirse en el principal puesto de comercialización y exportación de borracha nativa de la región, transportada del muelle de Madeira–Mamoré para Manaus y Belém, en el auge de la producción amazónica. Porto Velho estaba muy organizada en razón de la infraestructura ofrecida por el ferrocarril, y poseía hasta teléfono que conectaba Porto Velho con las importantes capitales de Europa, demostrando toda la modernidad que el ciclo de la borracha proporcionaba (Matías en SEMCE, 1998).

El establecimiento de Porto Velho como una organización político-administrativa se da a través de la ley nº 757, de 2 de octubre de 1914, dictada por el gobernador del Estado del Amazonas Dr. Jonathas Pedrosa. En el día 4 de enero de 1915 se instala

solemnemente el Municipio, que tuvo como su primero administrador, en calidad de superintendente, el mayor del ejercito Fernando Guapindaia de Souza Brejense.

En el período comprendido entre 1916 y 1937, el municipio de Porto Velho fue administrado por diez alcaldes y presidentes del Consejo. En 1931 cambiaba los rumbos de la ciudad la nacionalización de la empresa The Madeira Mamoré Railway Company, dando así una nueva dirección político-administrativa a sus funciones sociales, políticas y económicas previstas en el contrato anterior. En el período de 1937 hasta 1946 gobernaron la ciudad ocho alcaldes nombrados, y aún pertenecía a la jurisdicción del Estado del Amazonas.

Con el declive del látex a nivel mundial, la Amazônia pasa por un período de estancación, culminando en la decisión del gobierno federal de implantar la red telegráfica entre Cuiabá y Porto Velho, intercomunicando la región con el resto del país. Esta iniciativa contó con mano de obra oriunda del sur del país, que sumada a los inmigrantes eventuales, crearon poblados en las localidades donde los puestos telegráficos fueron instalados: Vilhena, Marco Rondon, Pimenta Bueno, Vila Rondônia y Ariquemes. Esto hecho vendría a contribuir a dar origen al entonces Territorio Federal del Guaporé (1943), posteriormente llamado Territorio de Rondônia (1956).

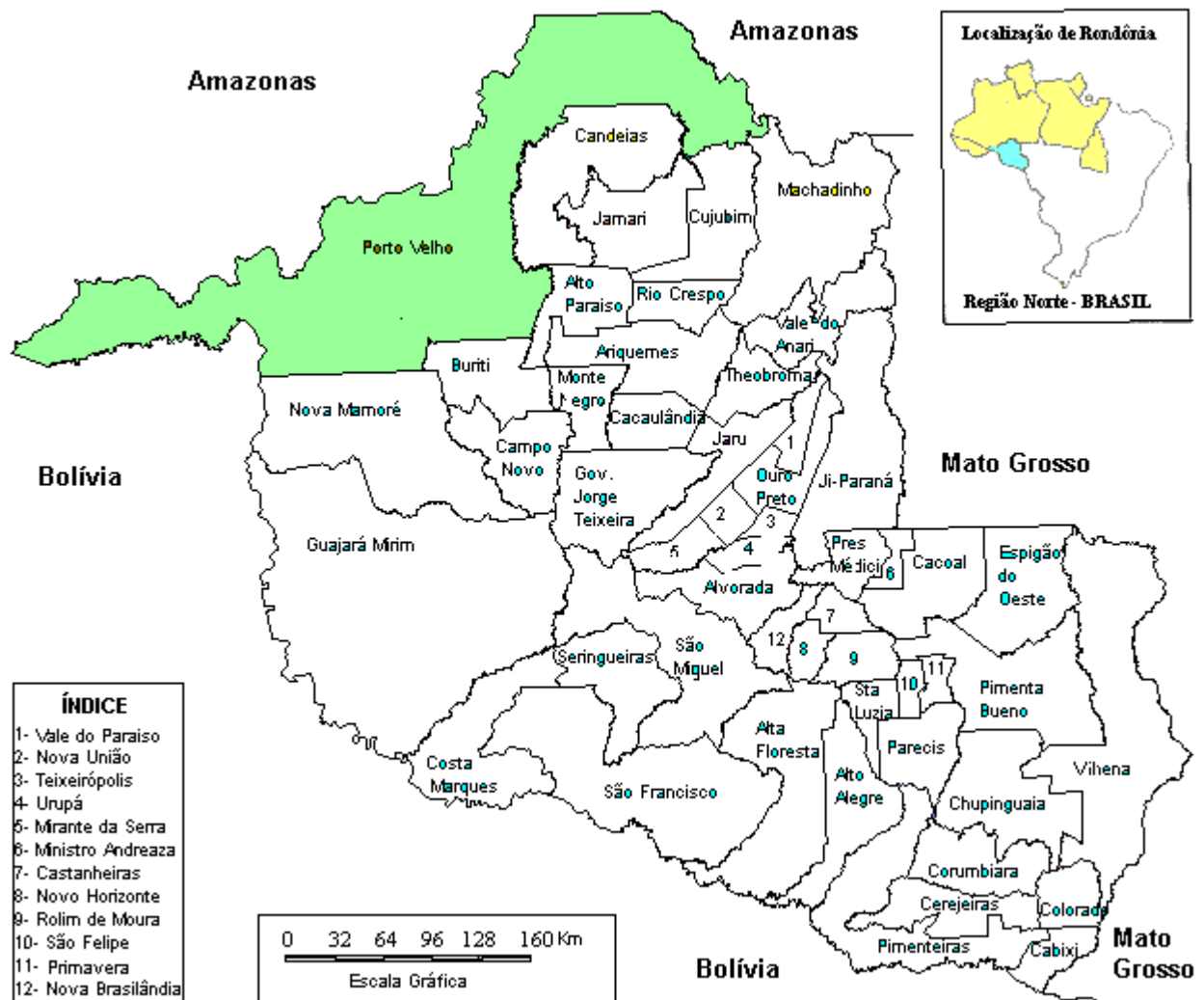
Con la creación del entonces Territorio de Guaporé (después Rondônia) por el decreto nº 5.812, de 13 de septiembre de 1943, Porto Velho pasa a ser la capital de la nueva unidad de la federación. En las décadas de los 40 y 50, la ciudad atravesó el segundo ciclo de la borracha consolidándose como la capital del Territorio Federal del Guaporé, además de tornarse en el principal polo de desarrollo regional, absorbiendo contingentes migratorios atraídos por varios ciclos económicos.

En el período de 1943-1981 la ciudad fue administrada por 29 alcaldes nombrados. Con la ley complementaria de 1981, el territorio de Rondônia adquiere la categoría de Estado, manteniendo Porto Velho como su capital - sede administrativa y política del más reciente Estado Brasileño de aquella época. Solamente en 1984, después de casi 50 años alejada del proceso de elección democrática, la población de Porto Velho pudo elegir a su primer alcalde a través del voto directo.

En la década de los años 70 Brasil vive internamente un gran flujo migratorio en dirección a la región norte y, con esto, la ciudad de Porto Velho bate récords sucesivos de desarrollo. Conforme datos de los técnicos de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Sao Paulo (responsables de la elaboración del plan director para la ciudad, en 1991), *el pico máximo de migración para Porto Velho fue en 1986* (con una entrada en la ciudad de aproximadamente 20.000 personas al año, en los años 80) (Tamboril, 2000). Esta explosión poblacional provocó un crecimiento vertiginoso y desordenado del municipio, aunque la tendencia en la década de los 90 fue de una reducción de este flujo, ya que la promesa de enriquecimiento rápido, debido a la extracción del oro, no se concretó para una gran mayoría.

Actualmente, el Estado de Rondônia está dividido en 52 municipios (véase figura 2.1).

MAPA POLÍTICO DE RONDÔNIA



Fuente: SEDUC en Tamboril (2000).

Figura 2.1. Mapa político actual del Estado de Rondônia.

2.1.2.2. Aspectos demográficos y socio-económicos

Porto Velho posee un área total de 54.180 Km² y su relieve está formado por planicies, con sierras relativamente bajas y cubiertas por la floresta ecuatorial. Por encontrarse en la región amazónica, posee un clima tropical húmedo, con temperaturas medias elevadas (28°C) y con presencia de lluvias abundantes. Su población es de aproximadamente 315.000 habitantes (IBGE, 2000), predominantemente compuesta por personas que vinieron de otras regiones del país, y que enfrentan aún serios problemas de salud pública por la falta de infraestructuras básicas. Vítor Hugo en SEMCE (1998), denuncia el poco caso de los órganos del gobierno acerca de esta cuestión: “(...) com uma taxa de crescimento anual de 7,87% na década de 1982-1992, a taxa de imigração para Rondônia foi de 66,04%: três de seus municípios tiveram taxas anuais de crescimento superiores a 20%. No entanto, não foram duplicados os serviços básicos do Estado, como seria de se esperar e era necessário”(p.180).

La economía del municipio se basa en la pesca, en la industria extractiva del mineral, en la agricultura y en el comercio, aunque su mayor oferta de empleo se concentra en el servicio público general. La ciudad de Porto Velho está situada al norte del Estado de Rondônia, haciendo frontera con el Estado del Amazonas, además de tener una privilegiada posición en términos de accesibilidad Regional: se encuentra al margen del trayecto navegable del Río Madeira (afluente del Río Amazonas), con salida al Océano Atlántico. Su *posición geográfica* estratégica le convierte en un centro convergente y divergente en relación a las importantes autovías internacionales: BR - 364 (Brasilia /Lima - Perú), BR - 425 (Brasilia/La Paz - Bolivia), BR-319 (Brasilia/Caracas - Venezuela y Brasilia/Georgetown – USA); estas autovías facilitan la conexión con los sistemas de autovías continentales (América del Sur) y con Pan - América.

Porto Velho se constituye hoy en el hilo de conexión entre la *Región Norte* (Belén (PA), Manaus (AM) y Río Blanco (AC)) y la *Regiones Centro – Oeste, Sudeste y Sur* de Brasil. Con la internacionalización de su aeropuerto, Porto Velho pasa también a asumir una posición privilegiada desde la perspectiva internacional, tornándose un centro de apoyo a las líneas aéreas hacia el Oriente y la costa oeste de la América del Norte.

Según Matías (SEMCE, 1998), Porto Velho es uno de los más destacados núcleos urbanos de la Amazonia, centro político, administrativo y económico de un Estado en expansión agropecuaria, mineralógica, comercial y poblacional, poseedor de un potencial de inmensas riquezas naturales.

2.1.2.3. *Panorama Educacional*

La educación del municipio de Porto Velho casi no ha crecido hasta la creación de las escuelas secundarias, en los años 50. La historia nos apunta que la primera escuela creada en el área donde hoy conocemos como Porto Velho se remonta a 1913, conforme nos relata Silva (1995): “A primera escuela pública aparece em 1913 no então município de Santo Antônio, do Alto Madeira e somente em 1923 o governo do Amazonas instala a Escola Estadual Barão de Solimões e grupos escolares municipais” (p.39).

Algo de la historia de la educación de Porto Velho aparece relatada en Tamboril (2000): “Com o desenvolvimento intensificado em Porto Velho enquanto localidade urbana, aumenta a demanda por educação. Portanto, em 1922, foi instalada a escola Dom Bosco (curso primário) pelo Padre João Nicoletti e professor Egydio Bourignon; em 1923 inicia o funcionamento do Grupo Escolar Estadual Barão de Solimões, os Grupos Escolares Municipais, Dr. Jônatas Pedrosa e Abílio Borges e ainda o Grupo Escolar Particular Rui Barbosa; em 1927, o Centro de Ensino Tobias Barreto e em 1928 as escolas particulares Dr. Joaquim Tanajura e 1931 a instalação do colégio Nossa Senhora Auxiliadora, uma iniciativa das irmãs salesianas.” (p.22).

En los registros de Lima (1987) acerca de la educación de Porto Velho en sus primeros años, cabe destacar: “As iniciativas no campo educacional (tanto por parte do governo, como de particulares) demonstram a preocupação com o desenvolvimento do ensino nestas longínquas paragens da Amazonia Ocidental. As escolas surgidas, fruto destas iniciativas, tiveram vida efêmera, com exceção das salesianas e do Grupo Escolas Barão de Solimões. Podemos afirmar que isto se deveu a crise econômica em que mergulhou toda a Amazonia em decorrência da desvalorização da borracha no mercado internacional, tendo como uma de suas conseqüências a emigração da população do alto Madeira.” (p. 5-6).

Solamente a partir de 1945 se crean los cursos “ginasiais”, que pretendían atender a la educación pública de 5º al 8º curso de la enseñanza fundamental. Dos años después, se crea el Curso Normal Regional *Carmela Dutra* - **primer curso de formación de**

profesores al nivel de 2º grado, en la ciudad de Porto Velho. En 1950, empieza también a funcionar en el Instituto María Auxiliadora el curso pedagógico para la habilitación de profesores (as) al nivel de 2º grado – tornándose el segundo curso implantado en la capital con el objetivo de atender a la formación docente.

Porto Velho, en cuanto municipio que era, no se había responsabilizado de la administración de las escuelas públicas hasta la publicación del Decreto Ley 411/1969, sobre la Organización Administrativa de los Territorios Federales. De este modo, la educación estuvo a cargo exclusivamente de la Secretaría de Educación y Cultura del Territorio de Rondônia (SEDUC) hasta 1979, mientras que el municipio de Porto Velho asumía solamente la competencia administrativa de algunas escuelas públicas.

A través del decreto nº 1100/1979, la municipalización de la enseñanza debería proporcionar a los municipios más autonomía y su fortalecimiento como instancia administrativa y política, aunque el gobierno sería el responsable de la supervisión, orientación e inspección de las escuelas de los sistemas municipales de educación, así como del perfeccionamiento y actualización de los(as) profesores (as) y especialistas. Según Tamboril (2000), en entrevista a uno de los responsables de la educación del municipio en aquel período: “ (...)este foi o grande problema da municipalização, a interferência permanente do governo territorial (e depois estadual) nos rumos da educação no âmbito municipal. Além desse comando paralelo, a diferença salarial entre os(as) professores(as) também dificultava o desenvolvimento das ações, já que havia no interior de uma mesma escola, professores(as) federais, estaduais e municipais, muitas vezes com diferenças salariais significativas.” (p.28-29).

El proceso de municipalización de la educación pública en todo el país estuvo vigente en Porto Velho hasta la aprobación del decreto nº 3816/1988. Éste propone un cambio en la estructura administrativa, pasando por lo tanto a la (des)municipalización de la enseñanza en zonas urbanas y rurales. No obstante, la *Secretaría Municipal de Educación de Porto Velho* (SEMED) asume solamente las escuelas que ya desarrollaban parte de su sistema antes de la municipalización, la mayoría de las cuales se localizan en la zona rural. De esta manera, el gobierno del Estado procura mantener el control de la red pública de enseñanza en la zona urbana de los municipios, recayendo en los ayuntamientos el mantenimiento básicamente de la enseñanza pública rural. En la práctica, la realidad no

es exactamente ésta, ya que algunas escuelas urbanas, que pertenecían al sistema municipal de educación, continúan vinculadas a él aún hoy.

En 1973 se instala provisionalmente la enseñanza de 3º grado en la ciudad de Porto Velho, a través de la implantación del Núcleo de Educación de la Universidad Federal del Pará (UFPA) – entidad también localizada en la Región Norte de Brasil, y que se asocia al Ayuntamiento Municipal de Porto Velho, creando así la Fundación Centro de Enseñanza Superior de Rondônia. Lo fue hasta 1982, cuando fue creada en esta Porto Velho la primera y única Universidad Federal del Estado de Rondônia.

Respecto al personal que actuaba en la red de educación pública, dada las características del propio Estado de Rondônia (hasta 1981 era un Territorio Federal), estos funcionarios públicos eran nombrados por los gobernantes. Con la promulgación de la Constitución Federal en 1988, se establece la obligatoriedad del concurso público para el ingreso en todas las instancias de la administración pública. Y, sobre la base de la Ley Orgánica del Municipio aprobada en 1990, la ciudad de Porto Velho elabora el Estatuto de los Funcionarios Públicos Municipales - documento que reglamentaba las condiciones de ingreso en el cuadro permanente de funcionarios de la Red Municipal. La SEMED contaba entonces con 390 profesores y técnicos en Asuntos Educativos, cuya formación queda expuesta en el cuadro 2.1.

Cuadro 2.1. Tipo de formación de los educadores de la SEMED – Año 1990

Monitor(*)	Magisterio	Lic. Curta	Lic. Plena	Pedagogo	Psicólogo
38	228	06	86	31	01

Fuente: Extraído de SEMAD en Tamboril, 2000. (*) Monitor = profesor “leigo”.

La realización del primer concurso público para acceder a una plaza fija en la enseñanza del municipio se concretizó en 1991 (práctica reciente si se compara con otros Estados de la Federación). Según Tamboril (2000): “Do ponto de vista educacional, a realização deste concurso público representou uma das possibilidades de aquisição de profissionais habilitados, capazes de contribuir para a melhoria do sistema de ensino, além da valorização profissional, traduzida nos benefícios trabalhistas, previstos no plano de carreira. O concurso contribuiu para a elevação da qualidade de ensino,

pois com a sua efetivação, acabaram-se as contratações de professores leigos por períodos determinados” (p.27-28).

En cuanto a la estructura administrativa, la SEMED es responsable de la educación pública del municipio de Porto Velho y pasa a tener un organigrama definitivo durante la **gestión 1989-1991**. Las metas propuestas por esta gestión fueron las siguientes (Tamboril, 2000):

- Reducción del índice de reprobación (fracaso escolar), principalmente con relación al 1º curso de la enseñanza fundamental.
- Estructuración de las escuelas en general.
- Expansión de la red municipal de educación.
- Informatización de la red municipal de educación de Porto Velho.

En 1990, toda la red municipal de Porto Velho recibió la matrícula de 43.282 alumnos(as) de educación básica (en la modalidad de la enseñanza fundamental) en sus 42 escuelas públicas (estatal y municipal) y privadas de la zona urbana. De este total, el 13,72% (5.937 alumnos) fueron colocados en las 8 (ocho) escuelas públicas que son responsabilidad directa de la Secretaria Municipal de Educación de Porto Velho (SEMED).

En 1992, la red pública municipal estaba constituida por 155 aulas en la zona urbana y 23 salas para la enseñanza multiseriada (más de un curso en la misma clase), atendiendo un total de 14.270 alumnos(as) de la educación básica. En 1994, su capacidad física pasa a ser de 249 aulas, atendiendo a los 18.154 alumnos(as) distribuidos en las zonas urbana y rural, a saber: 5.814 niños de 0 a 6 años de edad (educación infantil) y 10.998 alumnos(as) de la enseñanza fundamental (1º al 8º curso) (Silva, 1995:41, 43).

Según Tamboril (2000), las prioridades asumidas por esta gestión fueron llevadas a cabo, aunque la única no resuelta ha sido la informatización de la red municipal, ya que otros desafíos eran considerados más urgentes. La autora constata también que hubo una mejora en la red física, reflejada por las reformas en las escuelas, además de la ampliación y construcción de nuevas unidades escolares. Se destaca la creación del Instituto Municipal de Educación Eng. Francisco Erse, implantando además un *Curso de Formación de*

Profesores a nivel de 2º grado en Porto Velho, ampliando así la posibilidad de cualificar en la habilitación mínima, exigida por ley, los(as) potenciales “profesores(as)” para el mercado de trabajo. Respecto a las mejoras para los profesionales que actuaban en las escuelas, ellos fueron agraciados con una reducción en la jornada de trabajo, implantación del horario de planificación remunerado y un sueldo considerado satisfactorio.

El grupo que gestiona durante el período **1993-1996** asume la SEMED proponiendo cambios radicales en la red municipal de educación, basados en el diseño de un proyecto político – pedagógico innovador, activo, inspirado en los principios teóricos de Paulo Freire. A continuación, presentamos algunos fragmentos de textos contenidos en Silva (1995), donde vamos a encontrar informaciones referentes a los dos primeros años de esta administración, a través de las entrevistas realizadas con el Alcalde y el Secretario de Educación Municipal de la ciudad de Porto Velho, además de poder constatar el ideario político de construir un proyecto educativo transformador para la red pública municipal. Creemos así enriquecer la comprensión de esta etapa de la educación pública municipal, en la capital de Rondônia.

“**Construção** – é assim que é definido pelos técnicos que hoje atuam na Secretaria Municipal de Educação o novo projeto político pedagógico que norteia as ações da administração que assumiu em 1º de janeiro de 1993.” (p.40)

“Ao defender um projeto político que seja instrumento de transformação social com vistas à construção da escola democrática, em que as ações sejam tomadas por todos os implicados no processo social, de forma legitimamente participativa, os técnicos da SEMED defendem também a dimensão política do educador” (p.41).

“É utilizando a fala de FREIRE, que a proposta de resgate da escola pública é apoiada. Para cumprir sua função social, a escola precisa considerar às práticas da sociedade, sejam elas de natureza econômica, política, social, cultural e ética” (p.44).

No entendimento do Secretario, a escola, no seu conjunto, surge como uma unidade de capacitação. A qualificação da gestão implica necessariamente que todos compartilhem do conhecimento das condições existentes, dos problemas a serem resolvidos e os outros vários fatores que afetam a qualidade que a escola presta. A existência de pessoal relativamente estável, requisito para a consolidação de qualquer proposta de trabalho” (p.50).

“A busca de formas de democratizar a gestão garantindo-lhe autonomia administrativa, pedagógica e financeira, reafirma o foco maior do interesse – o resgate da escola pública que atenda as necessidades e interesse da comunidade” (p.42).

A valorização dos que fazem o trabalho pedagógico é no **projeto “Escola Viva”** uma prioridade. Há consenso acerca da importância dos profissionais e mais especificamente, a figura do professor e do resgate de seu papel enquanto educador” (p.44). A explicitação que esses profissionais são o centro desencadeador de todo o processo de transformação social, está nas palavras do Secretário de Educação: “O profissional nesse projeto, do ponto de vista da qualidade de ensino, é o elemento central” (p.53).

Una mayor profundización acerca del proyecto *Escola Viva* se encuentra en el apartado “Contexto Delimitativo de la Investigación”. Con todo, buscamos presentar sucintamente algunos datos significativos de la educación pública municipal al iniciar las acciones de esta gestión.

- En 1993, el número de profesionales que trabajaban en la Educación Municipal era de 1.588 funcionarios (se incluyen todos los profesionales docentes y no docentes que actúan en las Escuelas, además del ámbito de la Administración Central). De estos, 81 profesoras(es) con magisterio de 2º grado fueron contratadas(os) por tiempo determinado (en carácter de emergencia a fin de suprimir las necesidades de las escuelas urbanas y comunitarias), además de 9 (nueve) profesoras(es) “leigas(os)” para suplir las necesidades de la zona rural. El número de profesoras(es) que estaban trabajando en las escuelas no llegaba a 300 profesionales (Revista da SEMED, 1993).
- La SEMED contaba con 156 aulas con 350 clases funcionando en la zona urbana. Ya en la zona rural fueron creadas cinco nuevas escuelas, pasando a contar con 26 aulas y 40 clases multiseriadas en funcionamiento. Hasta marzo/93 había un total de 16.216 alumnos matriculados en las escuelas de la educación pública municipal (SEMED, 1993).
- La demanda estudiantil atendida a principios de 1993 sufrió una ampliación del 14% respecto al año de 1992: hubo un crecimiento en la matrícula del 7% en la

zona urbana, 15% en la zona rural y 38% respecto a las escuelas comunitarias (educación infantil) (Revista da SEMED, 1993).

- En 1994, el número de matriculados en la Red Pública Municipal de Porto Velho era de 18.154 alumnos, distribuidos entre las escuelas del área urbana y rural, en educación infantil, enseñanza fundamental, educación de jóvenes y adultos, enseñanza compensatoria, además de los(as) alumnos(as) del curso de magisterio de 2º grado del Instituto Municipal Engenheiro Francisco Erse.

Además, presentamos también algunos indicadores educacionales que nos aproximan a la trayectoria evolutiva de la enseñanza fundamental de Porto Velho y que son de competencia de la SEMED. En el cuadro 2.2 se halla registrado el crecimiento en la red pública municipal (zona urbana) respecto al aumento de las unidades escolares, y por supuesto, en la oferta de plazas durante el período de 1991-1997.

Cuadro 2.2. Perfil de la enseñanza fundamental (1º al 8º curso) en las escuelas públicas de la zona urbana /SEMED (1990/1997)

Año	Matrículas Iniciales	Unidades Escolares	Número de alumnos			
			Desempeño Escolar		Evasión	
			Aprobación (Promoción)	Fracaso Escolar	Transferencia	Abandono
1990	5.937	8	3.951	1.022	341	623
1991	6.394	9	4.507	1.008	380	499
1992	7.347	12	5.108	1.138	512	589
1993	7.775	13	5.231	1.328	464	752
1994	7.559	12*	5.205	1.262	407	685
1995	7.507	14	5.495	952	419	641
1996	7.824	15	5.737	1.192	429	466
1997	8.202	16	6.192	1.167	441	402

Fuente: Datos extraídos de las Atas de Resultados Finales en Ivonte (2000). * Exclusión de una escuela en los datos de la tabla, por pasar a atender solamente a la educación infantil.

Con base en los datos anteriormente presentados en el cuadro 2.2, podemos observar que hubo un aumento significativo en el índice de promoción (más del 36%) de los alumnos(as) de las escuelas públicas bajo la responsabilidad administrativa de la SEMED, durante el período de 1990-1997. No obstante, aún se ha mantenido alta la cantidad de alumnos que fueron suspendidos o entonces abandonaron la escuela.

De las figuras 2.2 hasta la 2.11 encontraremos la representación gráfica que busca complementar la ilustración de los datos presentados en el cuadro anterior. Ellas nos revelan que queda mucho aún por hacer para disminuir el número de alumnos(as) que se encuentran al margen del sistema educativo, en un proceso de marginalización social reforzado por el propio contexto escolar.

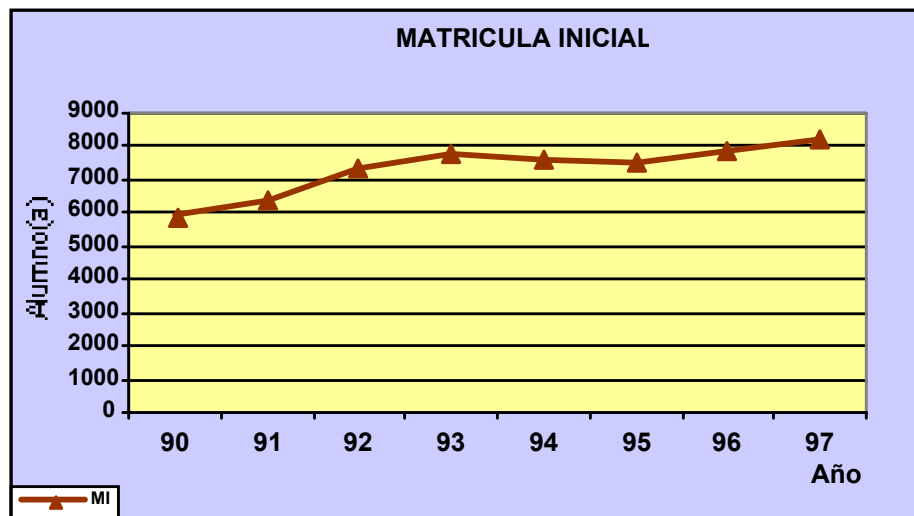


Figura 2.2. Evolución de la matrícula inicial en las escuelas públicas de la red municipal de educación de Porto Velho (1990-1997).

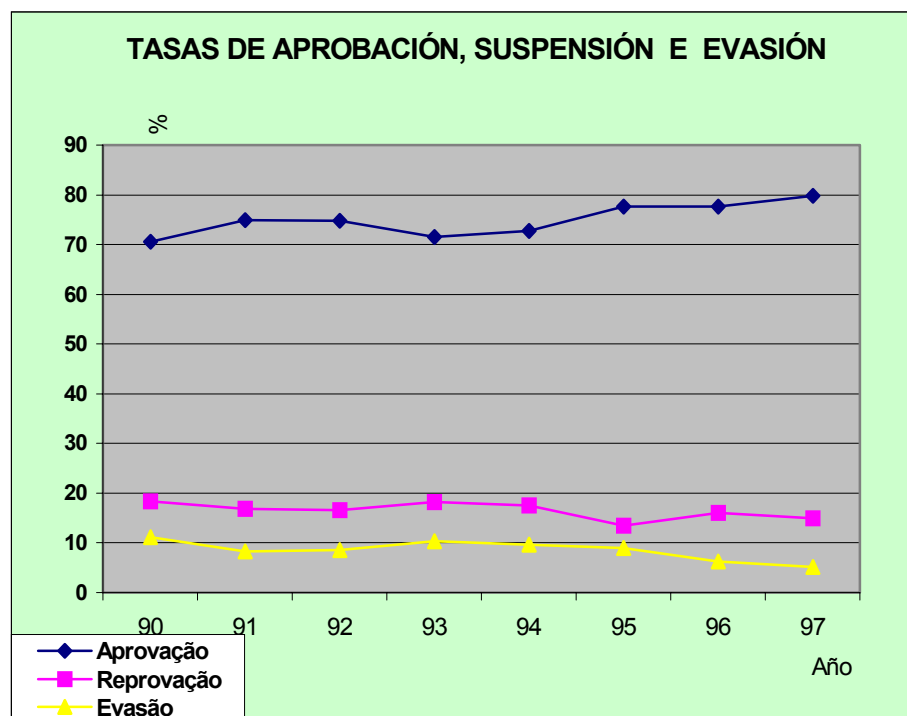


Figura 2.3. Evolución de los indicadores de rendimiento académico y evasión en las escuelas públicas de la red municipal de educación de Porto Velho (1990-1997).

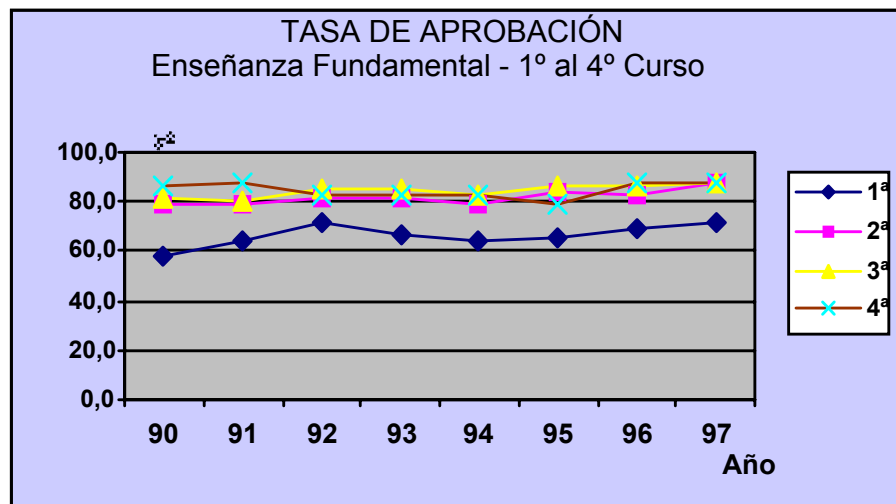


Figura 2.4. Evolución de la tasa de promoción de los(as) alumnos(as) de 1º al 4º curso de la Enseñanza fundamental, en la red municipal de educación de Porto Velho (1990-1997).

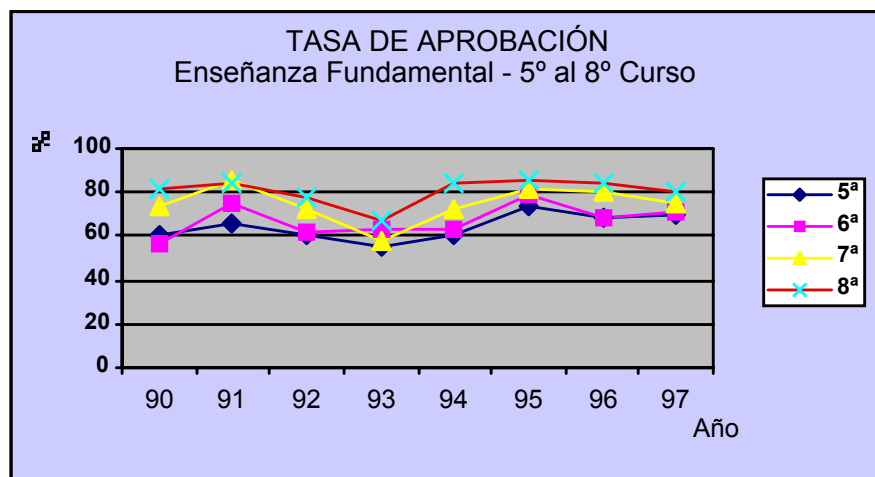


Figura 2.5. Evolución de la tasa de promoción de los(as) alumnos(as) de 5º al 8º curso de la Enseñanza fundamental, en la red municipal de educación de Porto Velho (1990-1997).

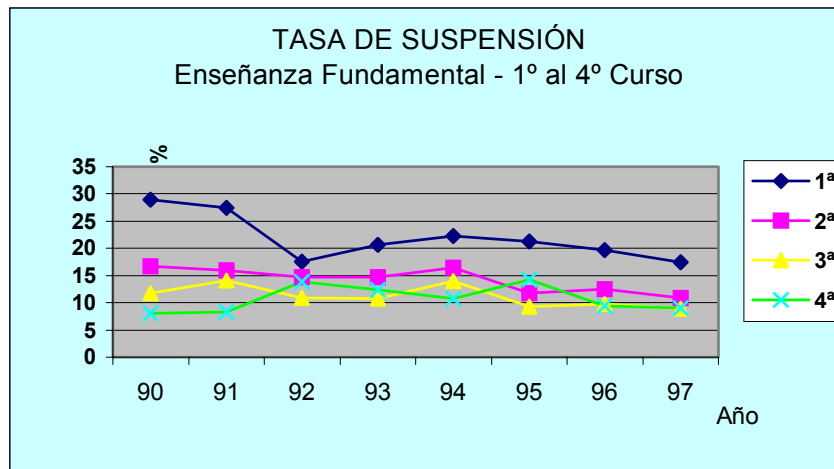


Figura 2.6. Evolución de la tasa de suspensión de los(as) alumnos(as) de 1º al 4º curso de la Enseñanza fundamental, en la red municipal de educación de Porto Velho (1990-1997).

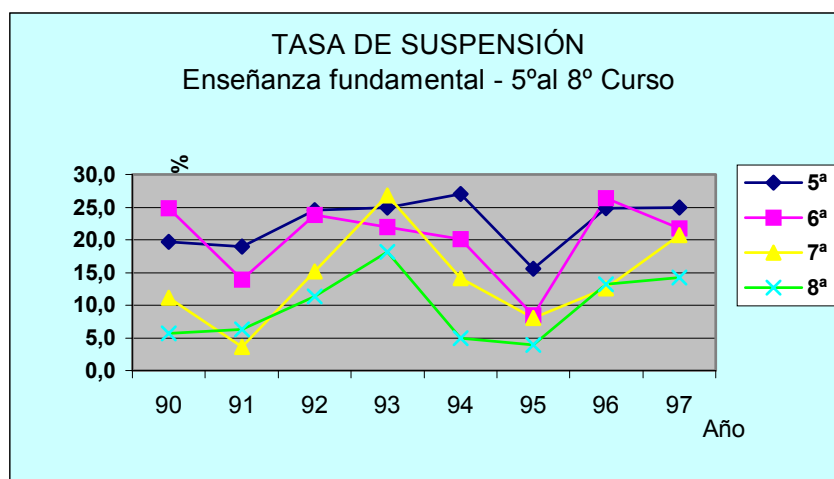


Figura 2.7. Evolución de la tasa de suspensión de los(as) alumnos(as) de 5º al 8º curso de la Enseñanza fundamental, en la red municipal de educación de Porto Velho (1990-1997).

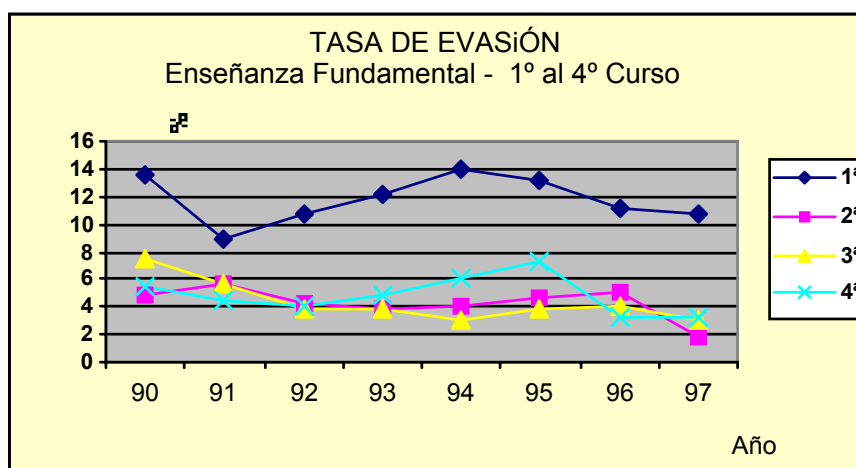


Figura 2.8. Evolución de la tasa de evasión de los(as) alumnos(as) de 1º al 4º curso de la Enseñanza fundamental en la red municipal de educación de Porto Velho (1990-1997).

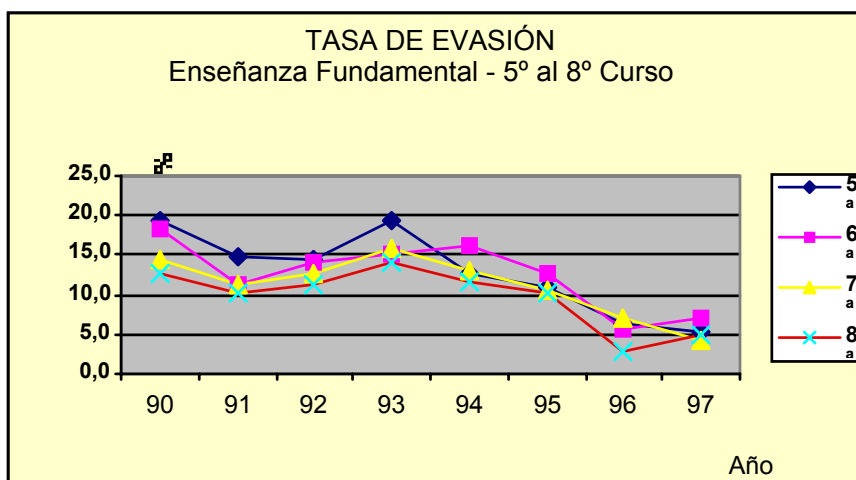


Figura 2.9. Evolución de la tasa de evasión de los(as) alumnos(as) de 5º al 8º curso de la Enseñanza fundamental en la red municipal de educación de Porto Velho (1990-1997).

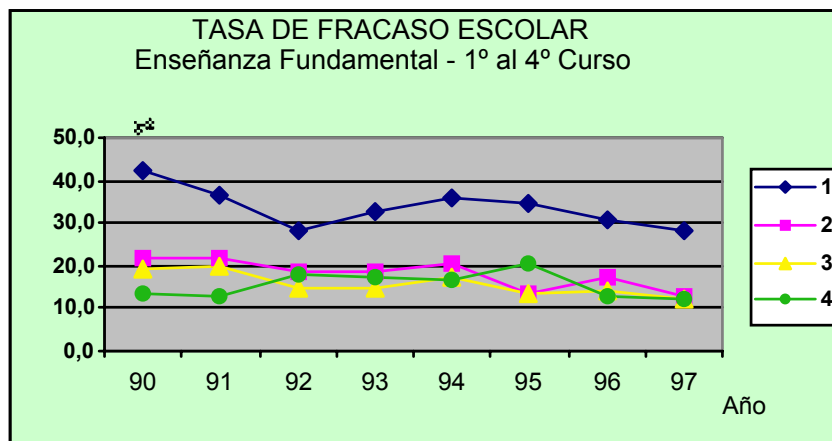


Figura 2.10. Evolución de la tasa de fracaso escolar (suspensión + evasión) de los(as) alumnos(as) de 1º al 4º curso de la Enseñanza fundamental en la red municipal de educación de Porto Velho (1990-1997).

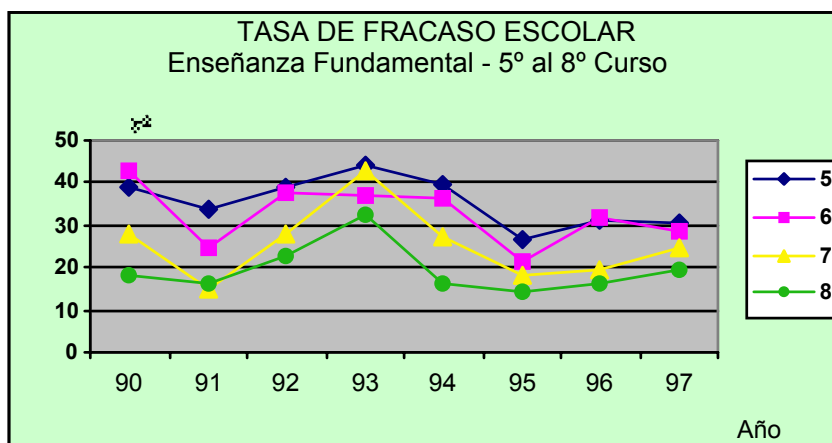


Figura 2.11. Evolución de la tasa de fracaso escolar (suspensión + evasión) de los(as) alumnos(as) de 5º al 8º curso de la enseñanza fundamental en la red municipal de educación de Porto Velho (1990-1997).

Tamboril (2000), en su investigación sobre el Aprovechamiento Escolar en la Enseñanza Municipal de Porto Velho en el período de 1990-1997, nos revela la manutención de una realidad aún caótica de las escuelas, aunque nos apunta una luz al final del túnel: “Os dados da pesquisa evidenciarão que, no período estudado, os índices referentes ao fracasso escolar permaneceram pouco alterados, mesmo tendo sido vivenciados por diferentes administrações. Apesar disto, continuamos a ter em torno de 20% do total de alunos(as) que em números absolutos isto significa um pouco mais de mil e quinhentos meninos y meninas que ou são reprovados(as) ou abandonaram a escola, não sabendo os responsáveis, de fato, os motivos desta realidade permanente.” *Todavía algo nos leva a acreditar que as ações desenvolvidas no âmbito da formação dos (as) educadores(as), pela SEMED, através do Programa de Formação Permanente (entre otros, el Proyecto Graduando na Escola Viva), durante a administração comprendida entre 1993 e 1996, tenham possibilitado aos professores(as) uma qualificação mais sólida*, pois tais ações diferenciam-se mucho de los tradicionales “cursinhos” que todos conhecemos, bem como seus resultados muitas vezes insignificantes. É inegável o efeito que propostas sérias e competentes, voltadas para a formação dos profissionais da educação, têm sobre o processo ensino-aprendizagem” (p.116).

En cuanto a la **gestión 1997-2000**, período de administración que pertenece a un partido político ideológicamente distinto de la anterior, casi no se han encontrado registros escritos del período inicial de dicha administración en la SEMED. Basándose en las entrevistas con el Secretario Municipal de Educación y la Directora de Educación de la SEMED (que asumieron inicialmente esta administración), Tamboril (2000) nos aporta datos que confirman esta ausencia: “Pesquisando sobre o início desta administração, o único registro encontrado foi cópia de um “projeto” educacional intitulado: Escola e Cidadania (p.37). Según la autora, este equipo pretendía promover:

- La calidad total en la escuela municipal.
- Una evaluación general y periódica de las escuelas.
- La capacitación de directores de escuelas.
- Cursos de perfeccionamiento para los profesores(as).
- Cambios en el sistema de evaluación.
- La implantación del régimen de enseñanza a tiempo completo en algunas escuelas.
- Constituir el Consejo Municipal de Educación.

Cabe resaltar que durante esta gestión ocurrieron cambios políticos en la SEMED que culminaron con la salida dos años después del entonces Secretario Municipal de Educación. Según testimonio del mismo (Tamboril, 2000), sus principales acciones fueron la implantación del Consejo Municipal de Educación, las clases de aceleración y la expansión de la enseñanza fundamental de ocho a nueve años de escolaridad, incorporando así las clases de alfabetización inicial.

En el año 1997, la SEMED contaba con el número de funciones docentes (plazas dotadas) en las escuelas de la red pública municipal de Porto Velho (PVH) conforme el cuadro demostrativo presentado en la tabla 2.15, a continuación.

Tabla 2.15. Número de plazas dotadas en el municipio de Porto Velho – 1997

PVH	Ed. Infantil		Ens. Fundamental Regular		Educación Especial	Ens. Media	Ens. Comp.
	Pre Escolar	Alfabet.	1° - 4° Curso	5° - 8° Curso			
Urbana	176	3	269	120	1	31	93
Rural	8	--	72	5	--	--	3
Subtotal	184	3	341	125	1	31	96

Fuente: Extraído de DEPE/SEDUC - 1997/1998 en Araújo (2000).

Considero imprescindible el volver a recordar que el número de funciones docentes no corresponde directamente al número total de profesoras(es) contratados por el municipio de Porto Velho, pero sí al número de plazas ocupadas por ellos en las escuelas de la SEMED. Este hecho es una constante dentro de nuestra realidad educacional debido, principalmente, a tres condicionantes básicos:

- 1) La gran mayoría de las escuelas de Brasil no implantaron aún el turno de tiempo completo;
- 2) Sumándose a esto, el poco caso de los poderes públicos con relación al nivel salarial de estos profesionales, que tampoco es el mismo para todas las regiones del país;

3) Y, por tanto, obligándolos a trabajar en más de una escuela o en la misma escuela, pero trabajando en dos o más turnos diferentes de funcionamiento (mañana, tarde y noche), representando así casi el doble del número de docentes respecto a las necesidades reales de contratación.

En 1997/98, hemos verificado que el número total de funciones docentes en la red municipal de educación de Porto Velho fue de 681 plazas, distribuidas por las 315 salas de aula (237 de ellas son urbanas y 78 salas se encuentran a la zona rural, siendo que la gran mayoría es multiseriada) de las escuelas administradas por la SEMED (34 urbanas y 51 rurales), que buscaron atender un número aproximado de 21.000 alumnos(as) distribuidos(as) en los varios niveles de la enseñanza, conforme consta en la tabla 2.16, a continuación.

Tabla 2.16. Acceso escolar a la red pública municipal en 1997

PVH	Preescolar	Alfabetización	Enseñanza Fundamental	Enseñanza Media	Enseñanza Compens.
Urbana	2.231	77	8.456	600	534
Rural	111	--	1.364	390	246
Total	2.342	77	9.820	990	780

Fuente: Extraído de DEPE/SEDUC – 1997 en Araújo (2000).

En base al Censo de 1999, el número total de matrículas en las 70 escuelas públicas municipales de Porto Velho (25 urbanas y 45 rurales) es de 21.872 alumnos(as) (Tabla 2.17).

Tabla 2.17. Acceso escolar a la red pública municipal en 1999

Escuelas	Educación Infantil	Enseñanza Fundamental	Enseñanza Media
Urbana	1.175	16.645	671
Rural	1.175	2.003	92
Comunitaria	111	--	--
Total	2461	18.648	763

Fuente: Extraído de SEMED – 1999.

Se puede observar en la tabla anterior que hubo un aumento significativo del número de alumnos(as) matriculados(as) en la enseñanza fundamental, hecho que probablemente está vinculado a la campaña desencadenada en todo el país con el fin de que todo(a) niño(a) entre 7 y 14 años de edad estuviera matriculado en una escuela.

2.2. CONTEXTO DELIMITATIVO DEL ESTUDIO

El contexto delimitativo de nuestro estudio es el **proyecto especial *Graduando na Escola Viva*** - La Formación de Magisterio de nivel superior, con habilitación de Preescolar y 1º al 4º curso de la Enseñanza Fundamental. Este Proyecto es un Colaboración Interinstitucional Universidad/Escuela, **a través del acuerdo entre la Universidad Federal de Rondônia (UNIR) y la Secretaría Municipal de Educación de Porto Velho (SEMED)**. La colaboración interinstitucional Universidad/Escuela es una idea defendida por autores como Huberman, 1988; Escudero, 1990, 1991; Medina, 1990; Ferreres, 1991; Esebaranz y Mingorance, 1991, 1992, entre otros: “ (...) un medio excelente de buscar la mejora de la escuela es la planificación colaborativa entre la Universidad y la escuela” (Estebaranz, 1994 : 478).

El proyecto *Graduando na Escola Viva* surge como uno de los productos de la política de formación del profesorado del proyecto *Escola Viva* - proyecto político pedagógico propuesto para las acciones educativas de la administración municipal en el bienio 1993-96, siendo por lo tanto el subsidio básico en la elaboración del *Plan Decenal de Educación del Municipio de Porto Velho* (1993 – 2003).

Dada su relación directa con nuestro contexto delimitativo del estudio, vamos inicialmente a presentar una breve descripción del proyecto *Escola Viva*. Pretendemos con esto poner en evidencia las líneas básicas de esta política educacional que generó el proyecto de formación profesional del profesorado *Graduando na Escola Viva*.


2.2.1. Proyecto Escola Viva - marco político pedagógico del proyecto del Graduando na Escola Viva

En este proyecto, **Escola Viva** es aquella escuela donde la autonomía debe ser fomentada en su interior, en el sentido de despertar en la comunidad escolar la comprensión de que esta escuela debe pasar a ser el local de construcción de un nuevo saber popular, provocando la mejora de la enseñanza así como de las condiciones de trabajo y convivencia en su interior, donde funcionarios, padres y alumnos(as) se sienten cómodos de estar allí.

En la Revista da SEMED (1993), el Secretario de Educación del Municipio de Porto Velho (Gestión 93 - 96) revela que el **Proyecto Escola Viva** es: “a concretização de todas aquelas propostas que sempre defendemos em nossa caminhada, primeiro nos movimentos populares, depois no movimento sindical, e agora à frente da SEMED. Estas propostas ficaram mais claras e começaram a ser implantadas, de fato, a partir da realização do Planejamento Estratégico da SEMED” (p. 5).

Para la elaboración de esta política educacional, la Secretaría Municipal de Educación de Porto Velho instó a participar en este planeamiento estratégico a los directores de escuelas, representantes del SINTERO (Sindicato de los Trabajadores de la Educación en Rondônia), además de los dirigentes y técnicos de la propia SEMED (Revista da SEMED, 1993:16). Soares (1995), al investigar sobre el proyecto *Escola Viva*, afirma que: “Ao chamar os diversos segmentos da sociedade civil representada para participar do “Planejamento de construção da Escola Viva”, a SEMED ensina técnicas, instrumentos, metodologias para que seja possível, enquanto processo técnico, desenvolver a política proposta. Além disso, assume perante la sociedade, uma proposta de futuro para a educação municipal balizada pela vontade política de seus governantes” (p.42).

A continuación, presentamos un fragmento de texto que también refleja este compromiso asumido por la SEMED, además del llamamiento a la participación de la sociedad organizada en el rescate de la escuela pública.

	<p>“ No nosso planejamento, elegemos como prioridade o resgate da escola pública, pois sabemos que a população pagadora das contas públicas, através dos impostos, tem direito a uma escola que atenda as suas necessidades e interesses. A defesa e o resgate da qualidade da escola pública vêm se desencadeando no país desde a elaboração da Constituição Federal (1987-88), reunindo educadores, estudantes, sindicalistas e outras instituições, a partir de princípios como: a democratização do acesso à educação, organização dos currículos e programas, formação permanente e valorização crescente dos profissionais que trabalham na educação. Esta é uma tarefa árdua. Somente com a participação de todos os elementos da comunidade escolar será possível “construir para universalizar no país uma educação pública a serviço da emancipação cultural, política e econômica de nosso povo.” (Paulo Freire, 1990). Contamos com você!” (Revista da SEMED, 1993:5).</p>
--	--

Como producto de este proceso de participación colectiva, se buscó garantizar directrices y acciones a la construcción de una escuela pública popular, que no fuera solamente necesaria sino también posible (Revista da SEMED, 1993:16). Para esto, el pensamiento de **Paulo Freire** ha sido la inspiración de todo el proceso de construcción de esta política educacional: “ Desejamos construir uma escola pública popular, autônoma, criativa, competente, séria e alegre ao mesmo tempo, animada por um novo espírito.” (Freire en Revista da SEMED, 1993:16).

Al afirmar que la *Escola Viva* no es una proposición de la SEMED para los educandos, pero sí una necesidad de la clase trabajadora que construye este país y que ya está cansada de ser anulada y masacrada por condiciones miserables de vida, y que justamente por esto, debe ser un instrumento de emancipación cultural y de conquista de la ciudadanía, no sólo para los alumnos, sino también para todos los miembros de la comunidad escolar (SEMED, 1993), la Secretaría asume en el proyecto *Escola Viva* dos

objetivos prioritarios: La democratización del sistema de la enseñanza pública y la **construcción de un proyecto pedagógico transformador.**

Las **directrices básicas** que orientaron las acciones efectivas de la SEMED en su política educacional, y que comentaremos a continuación, fueron las siguientes:

- Democratización de la gestión de la enseñanza
- Democratización del acceso del alumno a la enseñanza municipal.
- Política popular de fiscalización y utilización de los presupuestos.
- **Formación permanente y valorización de los trabajadores de la educación.**

DEMOCRATIZACIÓN DE LA GESTIÓN DE LA ENSEÑANZA

Considerando que, lo que define la forma de gobernar democrática es el planeamiento, el flujo de decisiones, la capacidad de control del equipo administrativo sobre la implantación de las políticas y la relación con el funcionalismo, aparecen como presupuestos a la ***democratización del sistema municipal de educación:*** la descentralización de su estructura administrativa y la ampliación del acceso de la población a la educación sistemática.

Hecho esto se entendió que exigía de esta Secretaría trazar como prioridades: *la democratización de la gestión y del acceso de los alumnos a la escolarización oficial,* además de proponer las siguientes estrategias de actuación:

- Acción de la SEMED junto a la comunidad, con el objetivo de establecer mecanismos que propiciaran la ampliación del acceso de la población a la cultura erudita.
- Consolidación de los canales internos de comunicación (democratización de la estructura interna), con el objetivo de instalar instancias de organización y deliberación de los sectores de la comunidad escolar para la participación y decisión colectivas.

Desde la perspectiva de la democratización de las estructuras internas, fue creado el Programa de Democratización de la Gestión de la Enseñanza – Pro-Gestao. Su objetivo fue promover la participación de la comunidad escolar en los destinos de la escuela pública municipal, conforme se presenta en la Revista da SEMED (1993): “A governabilidade é a capacidade de colocar a máquina administrativa ao serviço de um projeto democrático. O que garante esta governabilidade é a instituição de fóruns colegiados de decisão, pois permite que toda a equipe tenha uma visão política deste trabalho” (p. 22).

Estas *instancias de participación* o *Foros de Decisión*, como también son conocidos por la comunidad escolar, se implantaron progresivamente y son las siguientes:

- **Asamblea Escolar:** Reunión de todos los miembros de la comunidad escolar con la finalidad de realizar consultas y deliberación. Es también la responsable de sus representantes mediante elección directa.
- **Consejo de Escuela:** Órgano constituido por representantes de los profesores, funcionarios, padres y alumnos(as), elegidos periódicamente. Tiene carácter consultivo y de deliberación, de acuerdo con su estatuto y regulación interna. Es de su competencia: conducir el proceso de elección de los directores de escuelas, además de fijar normas y directrices para el funcionamiento de éstas. También es responsable de la elaboración del Plan escolar para posterior encaminamiento a las asambleas escolares.
- **Consejo de Enseñanza Rural:** Órgano constituido con funciones similares al Consejo de Escuela. Tiene la particularidad de agrupar varias escuelas rurales.
- **Consejo Escolar:** Órgano constituido por representantes de los Consejos de Escuela y Rural. Es responsable de la elaboración de propuestas para el Plan Municipal de Educación, además de evaluar la situación educativa del municipio, proponiendo soluciones para los problemas detectados.
- **Plenaria Pedagógica:** Reunión de la comunidad escolar, de los sectores de la sociedad civil organizada (Sindicatos, movimientos sociales, asociaciones etc), además de las

entidades académico - científicas (Universidades, facultades, academias etc.). Sus atribuciones están relacionadas, entre otras, con las propuestas para la elaboración del Plan Municipal de Educación.

- **Seminario de Educación:** Previsto en ley orgánica. Se realiza a cada dos años. Debe evaluar la situación educacional del municipio, además de fijar las directrices generales del Plan Municipal de Educación.
- **Consejo Municipal de Educación:** También previsto en ley orgánica, aunque en estos momentos está pendiente de ser instituido y reglamentado (esto ocurre en el año 1993).

DEMOCRATIZACIÓN DEL ACCESO DEL ALUMNO A LA ENSEÑANZA MUNICIPAL

Según los dirigentes de esta política educacional, la escuela sólo se justifica por la capacidad de atender con calidad a una necesidad pública, garantizada a toda la población por la actual Constitución (1988). Partiendo de esta perspectiva fueron designados **criterios básicos** para la actuación de la SEMED en la democratización del acceso del alumno a la educación fundamental en el municipio de Porto Velho. Estos son, entre otros:

- Existencia de edificios escolares en número y condiciones adecuadas de funcionamiento.
- Implantación y (re)orientación de la enseñanza nocturna, atendiendo a las necesidades e intereses del alumno trabajador.
- Oferta de la enseñanza compensatoria, dentro de una línea de educación popular, para aquellos que no han tenido la oportunidad de estudiar en la etapa de la escolaridad regular.

Este proyecto también defiende que para atender a las necesidades de la demanda, es imprescindible un diálogo con la Secretaria de Educación Estatal de Rondônia

(SEDUC), evaluando las prioridades y elaborando directrices conjuntas, además de prever la utilización más racional de los recursos de las dos Redes de Educación Básica del Estado.

POLÍTICA POPULAR DE FISCALIZACIÓN Y UTILIZACIÓN DE LOS PRESUPUESTOS

“Nao basta que a SEMED traduza em prioridades de investimento às necessidades da população; é preciso que todos participem nos momentos de definição do gasto público” (SEMED, 1993:26). Con esta afirmación, el proyecto *Escola Viva* pretendió implicar a la comunidad en la administración, invitándolos a acompañar y fiscalizar el cumplimiento de la ley. En este sentido, las acciones propuestas por la SEMED fueron las siguientes:

- Realización del *censo educacional* y mantenimiento actualizado de los datos sobre la demanda no atendida del sistema municipal de educación, siendo un elemento de referencia para las intervenciones requeridas.
- Elaborar el *Plan Municipal de Educación* y el *Presupuesto Anual de la Educación*, con base en los llamados Planes Escolares.

En estos **Planes Escolares** se deberán tomar en consideración los siguientes aspectos:

- La situación actual de la escuela en los aspectos físicos, materiales y de recursos humanos.
- El diagnóstico de las necesidades reales de la escuela.
- La relación de las carencias por orden de prioridades, de acuerdo con el proyecto pedagógico de la escuela.
- Los medios necesarios para desarrollar el plan escolar.

La estructura interna de presentación de estos Planes Escolares tendrían que contemplar los siguientes ítems, a saber:

- La enseñanza a ser impartida en aquella unidad escolar, con toda su contextualización.
- **La formación permanente de los trabajadores de la escuela.**
- La comida y la salud escolar.
- La programación cultural, de entretenimiento y de educación ambiental.
- La programación de eventos alternativos con temas variados.
- La programación presupuestaria de la escuela. Será esta programación presupuestaria la que asegurará la ejecución del Plan Escolar, tras la apreciación del Consejo Escolar.

También se tuvo la preocupación en sensibilizar a la comunidad escolar para fiscalizar al municipio en la aplicación de los 25% de sus presupuestos para la educación (Ley federal n° 7348/85, donde se esclarece que los gastos de la enseñanza solamente serían consideradas como tales aquellos realizados en los establecimiento de enseñanza sometidos a LDB vigente).

FORMACIÓN PERMANENTE Y VALORIZACIÓN CONSTANTE DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN

Para la construcción de la *Escola Viva*, la SEMED ha creado el **Programa de Formación Permanente**, con el objetivo de promover una formación permanente, progresiva y constante de los docentes y no docentes de la educación pública municipal de Porto Velho. Su filosofía era de que la *Escola Viva* no podía ser construida sin un cuadro de personal capacitado para promover la mejora de la enseñanza, ni tampoco podrá permitir que en el centro de producción del saber – la escuela – continuase existiendo servidores analfabetos y semi - analfabetos (SEMED, 1993).

En cuanto el concepto, la *formación* es entendida en este proyecto como un proceso continuo en la vida del individuo, principalmente en lo referente a los medios de comunicación social. Con la intención de suplantar los tradicionales reciclajes y entrenamientos, el Programa de Formación Permanente de la SEMED ha propuesto tres modalidades de formación:

- **Escolarización:** Dar la oportunidad para la obtención del grado de instrucción a los trabajadores de la educación que no poseen una escolaridad de acuerdo con las actividades profesionales ejercidas por ellos.
- **Habilitación:** Oportunizar la habilitación a los profesores “leigos” (También llamados de “monitores”), con escolaridad de nivel primario y medio.
- **Actualización:** Reciclar los trabajadores en educación: docentes y no docentes, en las diversas áreas de actuación en el sistema educacional.

La **estrategia** de actuación adoptada en la puesta en práctica de estos sub - programas fue básicamente *el acuerdo de colaboración interinstitucional*, principalmente entre el Ayuntamiento de Porto Velho (representado por la SEMED) y la Universidad Federal de Rondônia (UNIR), además de proyectos compartidos con instituciones afines y con otros programas de las demás Secretarías Municipales de Educación, que también buscan consolidar la formación permanente.

Como producto inmediato de esta política de formación permanente del proyecto *Escola Viva*, se consolidaron varios **proyectos – actividades**. Entre ellos, destacamos los tres proyectos en que la UNIR asume el papel de agencia formadora responsable por su ejecución.

1) Proyecto *Crescendo na Escola Viva*:

- Curso de Magisterio: Impartido por los docentes de la UNIR, a través de la cooperación técnico - pedagógica con la SEMED.
- Período: Agosto/93 a Marzo/94.
- Objetivo: Habilitar al nivel de 2º grado – Magisterio, a los monitores (profesores “leigos”) que actúan en la Red Municipal.
- Beneficiarios: *Escolas públicas*: urbanas, rurales y distritos de la Red Municipal de Educación de Porto Velho; *Ciudadanos*: monitores - profesores “leigos”, con el 2º grado completo, con edades variando entre 19 y 42 años.
- Meta: Se matricularon 38 profesores, 31 de los cuales han concluido el curso (o sea, 82% de las(os) alumnas(os) –profesoras(es) llegaron al final del curso).

2) Proyecto *Post-Graduação na Escola Viva*:

- Curso de Post grado: Impartido por los docentes de la UNIR, a través de la cooperación técnico - pedagógica con la SEMED.
- Período: Marzo/94 a Septiembre/94. Entrega del Trabajo de Investigación (Monografía) en Mayo 1995.
- Objetivos: Capacitar docentes al nivel de post graduación “latu sensu”, en el área de Educación - **Gestión Escolar**.
- Beneficiarios: Secretaría Municipal de Educación (macrosistema), escuelas urbanas de la Red Municipal de Educación y de la Universidad Federal de Rondônia (contemplada con 5 plazas para su propio personal).

- Meta: Se matricularon 51 Técnicos y 30 profesores (o sea 81 profesionales de la educación), 69 (85%) de los cuales han concluido el curso.

3) Proyecto *Graduando na Escola Viva* (Proyecto que será presentado en detalle en el apartado siguiente), por su directa relación con nuestro estudio.

Respecto a los elementos que contribuyen para *la valorización de los profesionales en educación*, el proyecto *Escola Viva* en general destaca **el auto – reconocimiento** del educador en cuanto agentes socializadores del saber educativo y transformador de las condiciones sociales: “Cabe ao trabalhador em educação descobrir-se como sujeito participativo destas mudanças par obter a noção de seu valor no processo educativo” (SEMED,1993:31).

En la **construcción de este proyecto pedagógico transformador** para la educación pública municipal de Porto Velho, todas estas acciones pedagógicas desencadenadas desde el proyecto *Escola Viva* se basaron en los siguientes **principios básicos**:

- El respeto a la identidad cultural del educando.
- **El cambio en la comprensión de lo que es enseñar y aprender.**
- El estímulo a la creatividad y curiosidad del alumno.
- **El desarrollo del trabajo colectivo.**
- La democratización en las relaciones en el interior de la escuela.
- **El rescate de la identidad del educador.**

Los objetivos generales para la educación municipal fueron elaborados a partir de estos principios. Ellos se convirtieron, así, en ejes conductores de la acción docente dentro de las escuelas, y desde su propia formación en servicio. Estos **objetivos generales** son los siguientes:

- Asegurar la permanencia de los alumnos en la escuela.
- Colocar el conocimiento a servicio de la vida.
- Reconocer el alumno como sujeto de su propio aprendizaje y de su historia.
- **Estimular el educador como sujeto de su "quehacer" pedagógico.**
- Aprender a convivir con el miedo, rescatando la crítica y la osadía.

- Tener en cuenta la realidad local.
- **(Re)dimensionar lo político en la escuela, desenmascarando el mito de la educación neutra y apolítica.**

Desde esta perspectiva, la escuela debe ser un espacio para la elaboración de la cultura popular. Por eso, es necesario cambiarla, promoviendo la (re)dimensión de su contenido pedagógico a partir de la (re)orientación curricular, cuyas intenciones sean:

- Fortalecer las bases de la escuela.
- Valorizar la relación profesor – alumno.
- **Promover la formación continua del educador.**
- (Re)orientar la educación de jóvenes y adultos.
- Privilegiar la asociación de la educación formal a la educación no – formal.

Con esta propuesta político – pedagógica para la Educación Municipal de Porto Velho, la administración pretendió garantizar la integración entre la acción pedagógica y todas las otras acciones de apoyo, centrándose en:

- El rescate de la ciudadanía.
- La mejora de la calidad de vida de la parcela más desfavorecida de la población.
- La construcción de una nueva ética, de una nueva forma de administrar la educación pública.

A fin de orientar la implementación de la política educacional en el municipio de Porto Velho, fueron elaborados **cuatro principios básicos**, a ser contemplados por el proyecto:

- La garantía de la participación popular en la orientación de la educación municipal.
- La democratización de la gestión de la enseñanza (ya comentada anteriormente).

- Autonomía de las escuelas para la construcción y producción de una educación ciudadana, a partir de los intereses de la comunidad escolar.
- La búsqueda de vías alternativas para la universalización de la enseñanza.

2.2.2. Proyecto *Graduando na Escola Viva*

Considerando que uno de los soportes para la calidad de la enseñanza en la ***Escola Viva*** pasa por formar ciudadanos capaces de participar activamente de la vida social, política, económica y cultural del país, y por lo tanto, estrechamente ligado a la política de formación del profesorado, en el año de 1994 la SEMED propone, dentro de su **Programa de Formación Permanente**, la creación de un Curso a nivel de 3º grado para los profesionales del Magisterio que actúan en el preescolar y 1º al 4º curso de la enseñanza fundamental.

La concreción de esta idea se materializa en 1995, con el proyecto especial ***Graduando na Escola Viva*** - una colaboración interinstitucional Universidad/Escuela, representada por las agencias formadoras: Universidad Federal de Rondônia (UNIR) y Secretaría Municipal de Educación de Porto Velho (SEMED). Este proyecto de formación busca capacitar estos profesionales en servicio y consolidar sus bases teóricas para la reflexión de su actuación en el aula, bien como oportunizar el conocimiento de instrumentos que apunte caminos a la solución de las diferentes problemáticas existentes en la Red municipal de enseñanza.

Dada la fundamental importancia de la realización de esta formación en servicio, debido a la carencia de profesionales habilitados en el Estado de Rondônia y teniendo en cuenta el beneficio que proporcionará a toda la clientela implicada en el proceso educacional, rescatando la imagen y la credibilidad de la escuela pública, el proyecto ***Graduando na Escola Viva*** ha tenido como **objetivo general** cualificar al nivel de 3º grado, con el curso de Pedagogía - habilitación en Magisterio de Preescolar y 1º al 4º Curso de la Enseñanza Fundamental a los profesores que actúan en la Red Municipal de Educación.

En cuanto a los **objetivos específicos** del proyecto, podemos encontrar tres:

- Propiciar la ampliación del referencial teórico de los educadores, así como la interacción teoría – práctica de la realidad educativa, promoviendo así la mejora de la calidad de la enseñanza en las Escuelas Públicas Municipales de Porto Velho.
- Establecer una visión integral e interdisciplinar de la educación en cuanto proceso permanente de construcción.
- Vivenciar, de forma articulada, los elementos presentes en las situaciones de enseñanza – aprendizaje: métodos, técnicas, contenidos, ambiente físico, interacción profesor – alumno, planeamiento y evaluación.

Los aspectos estructurales, metodológicos y de carácter más administrativos de este *proyecto de formación en servicio* están presentados esquemáticamente, a continuación.

INSTITUCIONES IMPLICADAS: Secretaría Municipal de Educación de Porto Velho (SEMED) y Universidad Federal de Rondônia (UNIR)

PERFIL DEL CURSO: El **Curso de Pedagogía** - habilitación en Magisterio de Preescolar y 1º al 4º Curso de la Enseñanza Fundamental, tiene el carácter regular e intensivo, por tratarse de un *proyecto finito* y que visa atender a una *clientela específica*.

PERÍODO: **4** (cuatro) **años**. El tiempo previsto para la realización del proyecto estaba comprendido entre Feb/1996 y Dic/1999.

CLIENTELA (DESTINATARIOS): Educadores con el 2º grado de Magisterio y que actúan en la Red Pública Municipal de Porto Velho, en la Preescolar y del 1º al 4º Curso de la Enseñanza Fundamental.

Nº PLAZAS: **80** plazas, con dos clases de 40 alumnos.

TURNO Y LUGAR DE FUNCIONAMIENTO: **Nocturno.** El Campus de la UNIR es el espacio físico previsto para el funcionamiento de este proyecto de formación.

CRITERIOS DE INGRESO: El proceso de selección de los destinatarios de este proyecto deberá obedecer a los siguientes criterios:

- 1º) Tener el Magisterio de 2º grado (Formación de 3 ó 4 años de duración).
- 2º) Ser Funcionario Público Municipal.
- 3º) Pertenecer al Cuadro de Recursos Humanos de la SEMED.
- 4º) Estar trabajando en Unidades Escolares de la Red Municipal, actuando en el Preescolar o 1º al 4 Curso de la Enseñanza Fundamental.
- 5º) Haber aprobado el **Examen de Selectividad** (con “Convocatoria” específica).

CONVOCATORIA N° 004/95 MEC/UNIR: “Concurso al Examen de Selectividad 96 – Clases Especiales” – Acuerdo Interinstitucional UNIR y Ayuntamiento de Porto Velho”: La Fundación Universidad Federal de Rondônia, en los términos de la legislación vigente y en obediencia a este acuerdo de colaboración, hace público que están abiertas las inscripciones para el Concurso Selectividad –96 en el Municipio de Porto Velho, para clases especiales del Curso de Pedagogía, a nivel de licenciatura, con la habilitación para el Magisterio de Preescolar y 1º al 4º Curso del 1º grado.

También consta en esta “Convocatoria”, que el Examen de Selectividad será específico y pretende seleccionar EXCLUSIVAMENTE las(os) profesoras(es) de la Red Oficial de Educación del Municipio. También constan de esta “convocatoria oficial” los siguientes ítems: De las inscripciones; De las Plazas, Clases y Duración del Curso; De la Selección; De la matrícula; Del Reglamento y las informaciones complementares. Este proceso selectivo tuvo algunos de sus aspectos fundamentales que merecen ser destacados:

- Los candidatos fueron seleccionados mediante el examen de selectividad, en los términos del acuerdo interinstitucional, y las pruebas versaron sobre: Redacción (peso=5,0), Lengua Portuguesa (20 cuestiones – peso=2,0), Matemáticas (20 cuestiones – peso=3,0) y conocimientos Generales (20 cuestiones – peso=2,0).
- Las pruebas fueron realizadas en un mismo día (de las 8:00 a las 13:00 horas).
- La selección ordenó a los candidatos. Cuando se producía un caso de empate, los criterios utilizados entre los candidatos fueron: 1º) La mayor puntuación en la redacción, 2º) La mayor edad.
- Participaron en este proceso de selección 104 profesionales aspirantes, de los cuales aprobaron 80 (ochenta) y fueron distribuidos en dos clases de 40 alumnas(os) – profesoras(es).

CARGA HORARIA: Tomando en consideración la realidad de los alumnos y buscando responder a las expectativas de una fundamentación teórica - práctica en el ámbito de la habilitación “Magisterio de preescolar y 1º al 4º curso de la Enseñanza Fundamental, se aprobó un nuevo currículum para esta formación en servicio, que posee una carga horaria de **3.000 horas/aula y 200 créditos** (proceso n° 23118.002090/95-96: Nueva propuesta de currículum para el Curso de Pedagogía – Acuerdo UNIR/SEMED, aprobada por el CONSEPE/UNIR). Inicialmente la carga horaria era de 2.780 horas/aula, correspondiendo a 185 créditos (conforme el Currículum del Curso de Pedagogía del *Campi* de Ji-Paraná, único en la UNIR que estaba en funcionamiento la habilitación en Magisterio de 1º al 4º Curso de la Enseñanza Fundamental).

CATEGORÍA DEL CURSO: Este curso de graduación en Pedagogía expedirá el título único de licenciado y busca la formación de profesores para la enseñanza de los cursos iniciales de la enseñanza básica y la educación infantil.

DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR: El Curso de Pedagogía – habilitación Magisterio Preescolar y 1º al 4º Curso de la Enseñanza Fundamental tiene una estructura compuesta por dos Ciclos:

- 1) **Ciclo Básico**, que corresponde a 480 horas/aula – 32 créditos (Cuadro 2.3.).
- 2) **Ciclo Profesional**, que posee dos partes: Parte Común, que está constituida por asignaturas y actividades obligatorias del currículum mínimo, y la Parte Diversificada, formada por las asignaturas obligatorias para la habilitación, las asignaturas complementarias y las asignaturas optativas/electivas (Cuadros 2.3, 2.4 y 2.5).

Cuadro 2.3. Asignaturas del ciclo básico del currículum de Pedagogía – habilitación de Magisterio de preescolar y 1º al 4º curso de la enseñanza fundamental

CICLO BÁSICO
Lengua Portuguesa I y II
Filosofía
Sociología General
Psicología General
Antropología Cultural
Métodos y Técnicas de Estudio
Metodología Científica

Cuadro 2.4. Asignaturas del ciclo profesional (Parte Común) del currículum de Pedagogía: Magisterio de preescolar y 1° al 4° curso de la enseñanza fundamental

CICLO PROFESIONAL - PARTE COMÚN
<p>Introducción a la Educación Filosofía de la Educación Sociología de la Educación Historia de la Educación I y II Estadística Aplicada a la Educación Psicología de la Educación Biología Educacional Didáctica Metodología de la Educación Infantil Metodología de la Enseñanza de 1° grado Estructura y Funcionamiento de la Educación Infantil y 1° al 4° Curso de la Enseñanza Fundamental</p>

Cuadro 2.5. Asignaturas del ciclo profesional (parte diversificada) del currículum de Pedagogía : Magisterio preescolar y 1° al 4° curso de la enseñanza fundamental

CICLO PROFESIONAL - PARTE DIVERSIFICADA		
Obligatorias	Complementarias	Optativas/ Electivas
<p>Educación Infantil Alfabetización Educación Especial Lazer y Recreación Arte y Educación Educación de Jóvenes y Adultos Prácticas I y II Monografía</p>	<p>Complementos de Matemáticas Currículum y Programas Evaluación Educación Cultura Brasileña Supervisión Educacional Administración Educacional</p>	<p>Taller de Producción de Materiales Didácticos Taller de Teatro Taller de Expresión Corporal Taller de Musicalización Taller de Selección y Utilización del Libro Didáctico</p>

CURRÍCULUM DEL CURSO: En los cuadros 2.6, 2.7, 2.8, y 2.9 a continuación, se encuentra la nueva propuesta de Currículum implementada en este Curso de Pedagogía.

Cuadro 2.6. Currículum del 1º año del Curso de Pedagogía del Proyecto *Graduando na Escola Viva*

CURSO	ASIGNATURAS	CH	CR	PRE-REQUISITOS
1º AÑO	1º PERÍODO			
	Introducción a la Educación	60	04	
	Métodos y Técnicas de Estudios	60	04	
	Portugués I	60	04	
	Sociología General	60	04	
	Psicología General	60	04	
	Filosofía	60	04	
	2º PERÍODO			
	Sociología de la Educación	60	04	Sociología General
	Filosofía de la Educación	60	04	Filosofía
	Antropología Cultural	60	04	
	Metodología Científica	60	04	
	Portugués II	60	04	Portugués II
	Relaciones Interpersonales	60	04	

CH= Carga Horaria. CR= Crédito

Cuadro 2.7. Currículum del 2º año del Curso de Pedagogía del Proyecto

CURSO	ASIGNATURAS	CH	CR	PRE-REQUISITOS
2º AÑO	3º PERÍODO			
	Biología de la Educación	60	04	
	Complementos de matemáticas	60	04	
	Didáctica	75	05	
	Psicología del Desarrollo	60	04	Psicología General
	Historia de la Educación I	60	04	
	Práctica Deportiva I	30	02	
	4º PERÍODO			
	Psicología de la Educación	60	04	Psicología del Desarrollo
	Estadística Aplicada a la Educación	60	04	
	Fundamentos de la Educación Infantil	60	04	
	Estructura y Funcionamiento de la Educación Infantil y 1º al 4º Curso	90	06	
	Historia de la Educación II	60	04	Historia de la Educación I
	Currículum y Programas de la Educación Infantil	60	04	

CH= Carga Horaria. CR= Créditos.

Cuadro 2.8. Currículum del 3º año del Curso de Pedagogía del Proyecto

CURSO	ASIGNATURAS	CH	CR	PRE-REQUISITOS
3º AÑO	5º PERÍODO			
	Evaluación Educacional	60	04	
	Curriculos y Programas del 1º al 4º Curso de la Enseñanza	60	04	
	Alfabetización	60	04	
	Arte y Recreación Infantil	90	06	
	Educación Psicomotora	60	04	
	Desarrollo de la Lectura y Producción Lingüística del niño	60	04	
	Lingüística del Niño	60	04	
	6º PERÍODO			
	Metodología del Portugués	75	05	
	Metodología de la Matemáticas	75	05	
	Metodología de la Educación de Jóvenes y Adultos	60	04	
	Políticas Públicas en Educación	60	04	
	Métodos y Técnicas de la Investigación Pedagógica	60	04	
	Seminario sobre Monografía	45	03	

CH= Carga Horaria. CR= Créditos.

Cuadro 2.9. Currículum del 4º año del Curso de Pedagogía del Proyecto

CURSO	ASIGNATURAS	CH	CR	PRE-REQUISITOS
4º AÑO	7º PERÍODO			
	Metodología de las Ciencias Naturales	75	05	
	Metodología de los Estudios Sociales	75	05	
	Metodología de la Educación Artística	60	04	
	Prácticas I - Educación Infantil	60	04	
	Prácticas I - Enseñanza del 1º al 4º Curso de la Enseñanza Fundamental	60	04	
	Práctica Deportiva II	30	02	
	8º PERÍODO			
	Trabajo de Conclusión de Curso (Monografía)	60	04	
	Prácticas II - Educación Infantil	60	04	
	Prácticas II - Enseñanza del 1º al 4º Curso de la Enseñanza Fundamental	60	04	

CH= Carga Horaria. CR= Créditos.

CONTENIDOS: Los contenidos de las asignaturas deberán desarrollarse en etapas concentradas, obedeciendo a la carga horaria establecida en el currículum de la habilitación propuesta en el proyecto especial. Al finalizar una asignatura, deberá ser substituida automáticamente por otra del currículum. Cabe resaltar que la Monografía de final de curso

(trabajo de investigación), deberá contemplar las cuestiones de la Red pública municipal de Porto Velho.

CUERPO DOCENTE: Profesores del cuadro docente de la Universidad Federal de Rondônia y/o profesores acreditados por el CONSEPE, mediante solicitud de la coordinación pedagógica del curso (debidamente habilitados para las asignaturas). La selección de estos docentes corresponde a la UNIR, a través de sus Departamentos.

PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS: Dada la especificidad de esta formación (inicial/permanente), la impartida de cada asignatura o área de estudio exige de los docentes adoptar métodos y técnicas que posibiliten a los educandos (el subrayado es mío) participación activa y permanente en el proceso de construcción del conocimiento.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE: La evaluación deberá ser en conformidad con el sistema de evaluación vigente en la Universidad Federal de Rondônia.

EQUIPO RESPONSABLE POR LA IMPLANTACIÓN/ACOMPANIAMIENTO DEL PROYECTO: **SEMED**: Directora del Departamento de Educación, Jefe de la División Técnica Pedagógica y Supervisora del Programa de Formación Permanente. **UNIR**: Núcleo de Educación y Coordinador(a) Pedagógica.

ACOMPANIAMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PROYECTO: El proceso de acompañamiento y evaluación deben ser realizados a través del **Programa de Formación Permanente** de la SEMED, en colaboración con el Núcleo de Educación de la UNIR, en la función de ejecutor del proyecto *Graduando na Escola Viva*.

COMPETENCIAS Y RESPONSABILIDADES:

- **SEMED**: Efectuar el pago de los Profesores y la Coordinación Pedagógica, además de tomar providencias para la adquisición de material de expediente y de consumo, conforme plan de aplicación y calendario presentado por la Coordinación.

- **UNIR:** Designar docentes debidamente habilitados para ejercer el acuerdo de colaboración; designar docentes para la coordinación pedagógica del curso; expedir diplomas después de la conclusión del curso, y mantener la documentación de los alumnos y del curso en general actualizadas.

2.3. ENTORNO DE LA INVESTIGACIÓN

El entorno de esta investigación es la Universidad Federal de Rondônia – UNIR, que es una Fundación Pública con personalidad jurídica de derecho público, creada por la Ley nº 7011, de 08 de julio de 1982, a partir de la incorporación del patrimonio de la antigua Fundación Centro de Enseñanza Superior de Rondônia (FUNDACENTRO - entidad vinculada al Ayuntamiento Municipal de Porto Velho, cuya génesis se asociaba al Núcleo de Extensión de la Universidad Federal del Pará – UFPA).

2.3.1. UNIR – Una joven Universidad brasileña

2.3.1.1. *Aproximación histórica*

La Fundación Universidad Federal de Rondônia – UNIR es una de las más nuevas instituciones federales de enseñanza superior del país. Fue fundada el 8 de julio de 1982 a través de la Ley 7.011, a partir de la incorporación del patrimonio de la antigua Fundación Centro de Enseñanza Superior de Rondônia – FUNDACENTRO. Esta Universidad tiene sede administrativa y foro en la ciudad de Porto Velho y actúa en todo el Estado de Rondônia, a través de los “campi” localizados en las ciudades de Guajará Mirim, Ji-Paraná, Cacoal, Rolim de Moura y Vilhena.

Al asumir la FUNDACENTRO, la Universidad Federal de Rondônia pasa a responsabilizarse de los cursos de Bachillerato en funcionamiento - Administración, Ciencias Contables y Ciencias Económicas, contando con un efectivo de 414 alumnos para 150 plazas. Además de esto, ésta pasó a implantar sus actividades con la conciencia de su

responsabilidad en el proceso de desarrollo regional (Manual del Alumno, 1998). Así, la Fundación Universidad Federal de Rondônia, en su estructuración inicial ha tenido que enfrentar problemas relativos a la implantación de una Institución de Enseñanza Superior localizada en la Amazônia y particularmente, al crecimiento desordenado que caracterizó al recién creado Estado de Rondônia. En la década de los 80, el Estado de Rondônia presentaba una tasa de inmigración de más de 100%, tornándose conocido por lo tanto como el “Eldorado Brasileño”.

Dada la realidad de aquellos momentos, la Universidad fue impulsada a un crecimiento vertiginoso, siguiendo las mismas características del proceso social que se instaló en Rondônia. A pesar de la realidad contextual que en que se encontraba inmersa, en 1984 la UNIR buscó elaborar un **Plan de Desarrollo**, intentando todavía institucionalizar su crecimiento, evidenciándose por tanto la actuación de la Universidad en la promoción del hombre y de la región, destacándose así los siguientes aspectos contenidos en sus directrices básicas:

- *De la perspectiva Amazónica*, englobando tanto la Amazônia brasileña como la internacional, buscando una percepción integrada de la problemática regional.
- *Del respeto al ecosistema*, procurando siempre identificar vías de desarrollo no perverso, en el que el aprovechamiento de los recursos naturales sea hecho sin perjudicar el equilibrio ecológico de la Amazônia y del centro – oeste.
- *Del celo por la formación de la identidad cultural del estado*, con el objetivo de propiciar la integración de las corrientes inmigratorias, sin violentar la cultura local.

Durante estos tiempos, la institución ha multiplicado sus actividades delante de la imperiosa necesidad de responder a la demanda por sus cursos y servicios (Manual do Aluno, 1998). En el desarrollo histórico - académico de sus cursos de Graduación, la UNIR ha presentado tres perspectivas de acción hasta el año de 1989, a saber:

- La creación de cursos que pretende atender las necesidades de la máquina político - burocrática del Estado. En esta perspectiva, se implantó en 1985 el curso de Bachillerado en Derecho.
- **La necesidad de atender la enorme demanda de profesores para la red de enseñanza de 1º y 2º grados del Estado.** En este sentido, se estructuran en la sede los cursos de licenciatura en Letras, Geografía, Historia, Educación Física, Ciencias (habilitación en Matemática) y de Pedagogía (habilitación de Magisterio de 2º grado y técnico en Supervisión Escolar).
- Al final de la década de los 80, se destaca la necesidad de responder a la demanda de recursos humanos cualificados para el área de la Salud, tan deficitaria en el Estado, creándose así los cursos de Enfermería (1988) y Psicología (1989).

Adoptando una política de interiorización de sus actividades académicas durante la gestión 1986-1989, a través del I Proyecto Norte de Interiorización (1988), la Fundación Universidad Federal de Rondônia atiende no solamente las necesidades emergentes de la comunidad rondoniense, sino también al Art. 60, párrafo único del acto de las disposiciones transitorias de la actual Constitución Federal de Brasil, promulgada en 05.10.1988: “Nos dez primeiros anos da promulgação da Constituição (...) as Universidades públicas descentralizarão suas atividades, de modo a estender suas unidades de ensino às cidades de maior densidade populacional”.

En consecuencia de esta descentralización, en 1988 se crea en el interior de Rondônia los *Campi de Guajará-Mirim* (Pedagogía – habilitación en Supervisión y Magisterio de las asignaturas pedagógicas de 2º grado), *Vilhena* (Licenciatura en Ciencias) y *Ji-Paraná* (Pedagogía y Ciencias). En el año 1989 fueron implantados los *Campi de Cacoal* (Bachillerato de Ciencias Contables) y *Rolim de Moura* (Pedagogía y Letras). Estos cursos son de carácter permanente, destinados a atender las demandas continuas de las principales ciudades del Estado.

En 1992, se inaugura un nuevo Programa de Enseñanza Superior para atender a la demanda de los municipios del interior de Rondônia. Este programa recibió la denominación de *Cursos Parcelados*, donde la UNIR ofreció *cursos temporarios*, con el objetivo de atender a las demandas periódicas de formación de recursos humanos. Los primeros cursos parcelados fueron implantados en los municipios de Ariquemes (Pedagogía), Ouro Preto del Oeste (Letras) y Pimienta Bueno (Matemática), totalizando 50 (cincuenta) plazas para cada uno de los respectivos cursos.

En 1994, se amplía la oferta de nuevos cursos de estas características, buscando atender al municipio de Jaru, a través de las licenciaturas en Matemáticas y Letras. Estos cursos van siendo cancelados a medida que atienden la necesidad emergencial (especialmente, la formación de profesores “leigos” de la Red Pública de la Enseñanza Fundamental). Estas actividades de formación del profesorado son concretadas a través de acuerdos interinstitucionales entre la UNIR y la Secretaria de Estado de la Educación de Rondônia – SEDUC, y con los Ayuntamientos de los Municipios beneficiados representados por sus Secretarías Municipales de Educación. Este programa se diferencia de la estrategia anterior, adoptada por el proceso de interiorización (descentralización de la Universidad dentro del Estado), en la medida en que no fija, necesariamente, una estructura permanente de la Universidad y, al mismo tiempo, utiliza la estructura de los *Campi* del interior y de la capital para atender sobre todo a las necesidades de recursos humanos cualificados para impartir sus cursos.

En 1983, la UNIR poseía 707 alumnos distribuidos en sus 9 (nueve) cursos de graduación, en el Campus de la capital. A partir de la interiorización de la Universidad Federal de Rondônia, a finales de la década de los 80 e inicio de los años 90, ésta sobrepasa al número de 1580 plazas y 14 (catorce) Cursos regulares de graduación, de los que 1100 plazas fueron destinadas al interior del Estado de Rondônia (distribuidas tanto en los Cursos permanentes como los cursos parcelados). Las 480 plazas restantes fueron designadas para la capital del Estado - Porto Velho, sede central de esta Universidad.

La Fundación Universidad Federal de Rondônia poseía entonces una estructura académica compuesta de los siguientes órganos internos (Manual del Alumno, 1998):

1) ÓRGANOS DE LA ADMINISTRACIÓN SUPERIOR: Son cuatro, que se describen a continuación.

- **CONSUN - Consejo Universitario.** Es un órgano normativo, consultivo y deliberativo con mayores poderes de la UNIR, que traza la política universitaria y funciona como instancia interna de recurso.
- **CONSEPE - Consejo de Enseñanza, Investigación y Extensión.** Órgano normativo, consultivo y deliberativo de la UNIR en materia de enseñanza, investigación y extensión.
- **CONDIR - Consejo Director.** Órgano consultivo y deliberativo de la UNIR en materia de fiscalización económico - financiera y patrimonial. Es quien aprueba el planeamiento anual de las actividades de la UNIR.
- **RECTORÍA** – Órgano ejecutivo superior que coordina y supervisa todas las actividades de la UNIR.

2) ÓRGANOS SUPLEMENTARES: Son cinco, a saber:

- **BIBLIOTECA CENTRAL.** Órgano de naturaleza científica, cultural y técnica, comprendiendo la Biblioteca Central en Porto Velho y las Bibliotecas Sectoriales en los *Campi*.
- **DIRCA – Directoría de Registro y Control Académico.** Órgano responsable por el registro y control de la vida académica de los alumnos en todos los cursos de la Universidad.
- **COPEVE – Comisión Permanente del Examen de Selectividad.** Órgano responsable por el proceso de selección de la UNIR (Examen de Selectividad).

- **CPD – Centro de Procesamiento de Datos.** Órgano de apoyo a las actividades técnico – administrativas, de enseñanza, investigación y extensión de la UNIR.
- **DIAC –Directoría de Acción Comunitaria.** Órgano responsable por la integración y apoyo a la comunidad, cabiéndole programar, apoyar, ejecutar y evaluar las actividades socioculturales, deportivas y de salud.

3) ÓRGANOS DE APOYO: Son cinco, conforme se describe a continuación.

- **PROPLAN – Pro – Rectoría de Apoyo al Planeamiento y Control.** Da soporte a todos los órganos de la UNIR en la definición de sus objetivos, y metas, en la elaboración de sus planes de actividades y en el acompañamiento y control de estas actividades, objetivando su progresiva mejora y eventual reestructuración.
- **PRAD – Pro – Rectoría de Apoyo Administrativo.** Da soporte a los demás órganos de la UNIR en aspectos de planeamiento administrativo, obtención, movilización, utilización, manutención y control de sus recursos humanos, patrimoniales y financieros.
- **PRAC – Pro – Rectoría de Apoyo Académico.** Órgano que tiene la responsabilidad de subsidiar los recursos humanos y tecnológicos a las actividades académicas de la UNIR, a través de incentivar y apoyar a las actividades de investigación, extensión y post - graduación de la institución.
- **DIPEX –Directoría de Fomento a la Investigación, Post – graduación y Extensión.** Órgano suplemental de la Pro – Rectoría Académica,
- **DEPARTAMENTOS.** Órganos que congregan docentes y técnicos responsables de designar recursos humanos, científicos y tecnológicos para las actividades de enseñanza, investigación y extensión. Es también el órgano que administra la vida funcional de los docentes de la universidad. Cada departamento tiene un Jefe y un

Vice – Jefe, electos o indicados por el Consejo de Departamento. La UNIR poseía 14 departamentos en la sede y 5 (cinco) en los *Campi* del interior.

4) ÓRGANOS SECTORIALES: Son órganos de coordinación a nivel intermedio, integrando las funciones de enseñanza, investigación y extensión, tanto en términos de planeamiento como ejecución y evaluación de las acciones. Ellos son en número de dos, a saber:

➤ **NÚCLEOS** - Hallamos tres núcleos en la estructura de la UNIR:

Núcleo de Educación (NED): están directamente ligados los Cursos de graduación en *Pedagogía*, *Informática*, *Letras* (Portugués, Español e Inglés), *Historia*, *Geografía*, *Matemática* y *Educación Física*.

Núcleo de Ciencias Sociales (NUCS): están directamente ligados los Cursos de graduación en *Administración*, *Ciencias Contables*, *Ciencias Económicas* y *Derecho*.

Núcleo de Salud (NUSAU): están directamente ligados los Cursos de graduación en *Psicología*, *Enfermería* y *Biología*.

La estructura interna de cada núcleo es la siguiente:

1) Consejo de Núcleo (CONED): Órgano deliberativo y consultivo, responsable de la coordinación e integración de las actividades de los diversos *cursos* y *proyectos especiales*. Su constitución está formada por: Director del Núcleo (Presidente), los Coordinadores de Curso de Graduación y Post – graduación, tres representantes de los Coordinadores de Proyectos Especiales, representantes estudiantiles de los Cursos de Graduación y Post – graduación (en la proporción de 20% del número de los demás miembros), dos representantes de la comunidad, electos por el Consejo de Núcleo, a partir de los candidatos indicados por entidades de clase vinculada al área de actuación del Núcleo.

2) Colegiado de Curso: Órgano responsable de la formación integral de los universitarios, a partir de su formación profesional al nivel de tercer grado, mediante actividades de enseñanza, investigación y extensión. Él está constituido por cuatro docentes que imparten asignaturas en el Curso y por un representante discente matriculado regularmente en el Curso. La coordinación didáctico – científica de los cursos es función de los respectivos Colegiados de Curso. Él es quien aprueba los horarios de las asignaturas, los planes de enseñanza de los profesores y otras actividades vinculadas a la vida del alumno. Es la primera instancia de recurso que el alumnado tiene para reivindicar sus derechos.

3) Coordinación de Curso: Órgano ejecutivo de su Colegiado, ejercida por uno de los docentes integrantes del Colegiado de Curso, con formación específica en el área, electo por sus homólogos y por alumnos del respectivo curso. Cada coordinación tiene una Vice – Coordinación.

➤ **CAMPI** – Los *Campi* surgieron a través de los acuerdos entre los Ayuntamientos Municipales y la Universidad Federal de Rondônia. Cada *Campi* posee la siguiente estructura interna: *Dirección* y Consejo de Campus; *Coordinación de Curso* y Colegiado de Curso; *Departamento Académico* y Consejo de Departamento. Los cinco *Campi* de la UNIR y los respectivos Cursos ofrecidos actualmente a la comunidad se encuentran relacionados a continuación:

- ***Campi de Guajará – Mirim***: Ofrece los Cursos de Pedagogía, Letras y Administración de Empresas.
- ***Campi de Ji – Paraná***: Ofrece los Cursos de Pedagogía, Letras, Física y Matemáticas.
- ***Campi de Rolim de Moura***: Ofrece los Cursos de Pedagogía, Letras, Educación Física, Historia y Matemáticas.
- ***Campi de Cacoal***: Ofrece los Cursos de Pedagogía, Ciencias, Matemáticas, Ciencias Contables y Derecho.

- **Campi de Vilhena:** Ofrece los Cursos de Pedagogía, Ciencias, Letras, Matemáticas y Ciencias Contables.

5) REPRESENTACIÓN ACADÉMICA EN LA UNIR: **Participación en los Órganos Colegiados.** Los estudiantes tienen representación en los órganos colegiados de la Universidad, con voz y voto, y la elección para el mandato de la representación estudiantil es realizada por elección directa, universal y secreta entre los alumnos (promovida por el Directorio Central de los Estudiantes (**DCE**) - órgano máximo de congregación y representación de los estudiantes, responsable del desarrollo de todas las actividades de interés de la clase, así como de la integración de sus miembros y defensa de sus derechos). Esta representación tiene un mandato de un año y está garantizada en los siguientes Consejos: CONSUN, CONSEPE, CONDEPE, CONED, CONUCS, CONSAU y en los COLEGIADOS DE LOS CURSOS. Además de esto, ellos tienen el Centro Académico (**CA**) - órgano de congregación y representación estudiantil relativo al Curso al que pertenecen dentro de la Universidad.

2.3.1.2. Gestión 1995 – 1998 y hasta la actualidad

Debido a una conjetura económica que obligaba al gobierno del país a preconizar algunos ajustes en la manera de gestionar financieramente el sector público federal, el período comprendido entre los años 1995 y 1998 fueron marcados por profundos cambios en las Universidades brasileñas. Cada vez más, la sociedad exigía una mejora en el desempeño y en la calidad de los servicios prestados por las instituciones públicas. La Universidad Federal de Rondônia, consciente de su compromiso con la sociedad, ha buscado asegurar que el *principio de la calidad* fuera una constante en todas las acciones, actuando así dentro de una perspectiva transformadora (Informe Gestión 1995/1998).

En 1995, ante la relevancia y amplitud de sus acciones junto a la comunidad rondoniense, la UNIR buscó (re)definir su **Plan de Desarrollo**, elaborando el documento “Directrices y Metas 95/98”, aprobado por el Consejo Universitario

(Resolución N° 112/95-CONSUN), donde se presentaba, entre otros, los siguientes objetivos generales para la institución:

- **Prioridad de la calidad** (la negrita es mía).
- Elevación del nivel de titulación de sus recursos humanos.
- Implantación del Proyecto de Evaluación Institucional.
- Ampliación del espacio físico para las actividades académicas en los Campi. Ampliación de la infraestructura de los laboratorios.
- **Implantación de cursos de carácter finito y rotativo en los Campi** (la negrita es mía).
- **Preparación de los recursos humanos para la educación básica** (la negrita es mía).

A pesar de los años difíciles que ha padecido la Universidad y aún padece Brasil, la Universidad Federal de Rondônia ha buscado crecer, haciendo frente a las expectativas cada vez mayores de la sociedad. En el año 1995 hubo una participación en el Examen de Selectividad (Vestibular, para nosotros) de 9318 candidatos para 1580 plazas ofrecidas en sus 14 cursos regulares, siendo otra vez destinadas 1100 plazas al interior, y las 480 restantes a la capital.

Las matrículas en todos los cursos de graduación de la Universidad alcanzaron el número de 3918 alumnos, de los cuales 2156 de ellos ingresaron en el Campus de Porto Velho, y los otros 1762 alumnos tuvieron sus plazas ubicadas en los cursos del interior del Estado. De esta manera, se buscó atender a la demanda de las redes Municipal y Estatal de Educación de Rondônia, tan carentes en la formación de profesionales habilitados, a la vez que hubo un esfuerzo concentrado en la democratización de oportunidades en el acceso de la población a la educación superior en la Amazônia. A continuación, en el cuadro 2.10 presentamos la distribución de los cursos de graduación ofrecidos en el año 1996, y sus respectivas especificaciones. Queremos con esto evidenciar que el único proyecto especial de la UNIR para su capital - Porto Velho, ha sido el proyecto *Graduando na Escola Viva*.

Cuadro 2.10. Cursos de graduación y sus especificaciones –1996

Cursos	Habilitación	Plazas		Turno de Funcionamiento	Carga Horaria
		Ofrecidas	Ocupadas		
PORTO VELHO					
ADMINISTRACIÓN	Bachillerado	200	229	Noche	3360
C. BIOLÓGICAS	Bachillerado	40	40	Mañana /Tarde	3885
C. CONTÁBEIS	Bachillerado	200	195	Noche	2940
C. ECONÓMICAS	Bachillerado	200	230	Noche	2940
C. JURÍDICAS	Bachillerado	200	257	Noche	3720
ED. FÍSICA	Licenciatura	160	114	Mañana	2880
ENFERMERÍA	Licenciatura	120	106	Mañana /Tarde	4500
GEOGRAFÍA	Bach./Lic.	160	132	Tarde	3090
HISTORIA	Bach./Lic.	160	134	Tarde	2430
LETRAS ESPAÑOL	Bach./Lic.	40	40	Tarde	2745
LETRAS INGLÉS	Bach./Lic.	80	65	Tarde	2745
LETRAS PORTUGUÉS	Bach./Lic.	80	62	Tarde	2745
MATEMÁTICAS	Licenciatura	160	134	Mañana	2490
PEDAGOGÍA	Licenciatura	160	154	Mañana	2895
PSICOLOGÍA	Bach./Lic.	150	162	Mañana /Tarde	4605
GUAJARA MIRIM					
ADMINISTRACIÓN	Bachillerado	80	82	Noche	3360
LETRAS	Bach./Lic.	80	70	Noche	2745
PEDAGOGÍA	Licenciatura	80	80	Noche	2895
CACOAL					
ADMINISTRACIÓN	Bachillerado	120	108	Noche	3360
C. CONTÁBEIS	Bachillerado	200	156	Noche	2940
DERECHO	Bachillerado	120	130	Noche	3720
MATEMÁTICAS	Bach./Lic.	17	17	Noche	2490
PEDAGOGÍA	Bach./Lic.	25	25	Noche	2895
JI-PARANA					
FÍSICA	Licenciatura	30	18	Noche	
LETRAS	Licenciatura	60	42	Noche	2745
MATEMÁTICAS	Licenciatura	120	97	Noche	2490
PEDAGOGÍA	Licenciatura	80	75	Tarde	2895
ROLIM DE MOURA					
ED. FÍSICA	Licenciatura	60	46	Mañana	2880
HISTORIA	Bach./Lic.	60	59	Noche	
LETRAS	Licenciatura	80	48	Mañana /Tarde	2745
PEDAGOGÍA	Licenciatura	80	43	Noche	2895
VILHENA					
C. CONTÁBLES	Bachillerado	100	115	Noche	2940
LETRAS	Licenciatura	80	77	Noche	2745
MATEMÁTICAS	Licenciatura	80	78	Noche	2490
ARIQUEMES					
PROYECTO ESPECIAL					
C. CONTÁBEIS	Bachillerado	80	80	Mañana /Tarde	2940
LETRAS	Licenciatura	80	80	Mañana /Tarde	2745
PEDAGOGÍA	Licenciatura	43	43	Mañana /Tarde	2895
PIMENTA BUENO					
PROYECTO ESPECIAL.					
LETRAS	Licenciatura	41	41	Mañana	2745
MATEMÁTICAS	Licenciatura	37	37	Mañana	2490
PEDAGOGÍA	Licenciatura	40	40	Mañana	2895
COLORADO D'OESTE					
PROYECTO.ESPECIAL.					
LETRAS	Licenciatura	50	50	Mañana /Tarde	2745
MATEMÁTICAS	Licenciatura	50	50	Mañana /Tarde	2490
PEDAGOGÍA	Licenciatura	50	50	Mañana /Tarde	2895
JARU					
PROYECTO ESPECIAL					
LETRAS	Licenciatura	41	41	Mañana /Tarde	2745
MATEMÁTICAS	Licenciatura	43	43	Mañana /Tarde	2490
PORTO VELHO – PROYECTO ESPECIAL					
GRADUANDO NA ESCOLA VIVA					
PEDAGOGÍA	Licenciatura	80	80	Noche	3000
TOTAL GENERAL		4297	4055		

Fuente: Extraído de DPD/PROLAN/UNIR/1999.

En estos cuatro años de gestión, la ampliación en la oferta de estos cursos ha promovido un crecimiento significativo del número de alumnos matriculados en los casi 50 cursos de graduación en todo el Estado, ofrecidos a través de la enseñanza pública federal, de nivel superior (ver tabla 2.18).

Tabla 2.18. Incremento del número de alumnos de graduación en la UNIR (1994-1998)

AÑO	Nº ALUMNOS	CRECIMIENTO (%)
1994	3.055	--
1995	3.902	27,72
1996	4.103	34,30
1997	4.289	40,39
1998	4.418	44,62

Fuente: DPD/PROLAN/UNIR en Informe Gestión 95/98 (1999).

En el año 1998, el número de alumnos que se matricularon en los cursos de graduación ofrecidos por los Campi y/o proyectos especiales de la UNIR, distribuidos en todo el Estado, se encuentra ilustrado en la tabla 2.19, a continuación.

Tabla 2.19. Alumnos(as) matriculados(as) en los cursos de la graduación de la UNIR por región administrativa – Año 1998

MUNICIPIOS	ALUMNOS MATRICULADOS	%
PORTO VELHO (Capital)	2.394	54,19
JI - PARANÁ	296	6,70
CACOAL	438	9,91
ROLIM DE MOURA	210	4,75
VILHENA	311	7,04
GUAJARÁ - MIRIM	321	7,27
ARIQUEMES	124	2,28
COLORADO D'OESTE	166	3,76
JARU	78	1,76
PIMENTA BUENO	80	1,81
TOTAL	4.418	100

Fuente: DPD/PROLAN/UNIR en Informe Gestión 95/98(1999).

La actuación académica de esta institución universitaria alcanzó en 1998 estos diez municipios del Estado de Rondônia. En la tabla 2.20, podemos observar la evolución en la oferta de sus cursos de graduación, desde la localización de los mismos.

Tabla 2.20. Oferta de cursos de graduación por la UNIR (1995-1998)

LOCAL DE FUNCIONAMIENTO	OFERTAS DE CURSOS			
	1995	1996	1997	1998
CURSOS CAPITAL	13	15	15	16
CURSOS INTERIOR	19	22	22	21
PROYECTO ESPECIAL CAPITAL	--	01	--	--
PROYECTO ESPECIAL INTERIOR	10	07	01	10

Fuente: Extraído de DPD/PROLAN/UNIR en Informe Gestión 95/98 (1999).

En todo el Estado, la UNIR buscó ampliar la oferta de plazas y cursos de forma considerable. Esto ha sido posible también gracias a los *proyectos especiales* (con plazas limitadas y tiempo de conclusión finitos), alternativa implantada con el apoyo de los ayuntamientos municipales, intentando conjuntamente minimizar el grave cuadro de carencia de personal cualificado para el mercado de trabajo, especialmente en el área de la educación (Informe gestión 95-98, 1999).

La política de graduación desarrollada a través del proceso de calificación profesional ha procurado fortalecer la relación de la Universidad con la sociedad, confirmando la vocación y el inalienable compromiso con el **Desarrollo Regional** (Informe de la Gestión 1995-1998). Cabe resaltar que la UNIR, a pesar de ser una Universidad nueva y localizada en la Región Amazónica, continuó creciendo a pesar de los escasos recursos iniciales que fueron otorgados anualmente por el MEC en su presupuesto, desafiando sus propias dificultades y limitaciones de infraestructura básica (área física, acervo bibliográfico, laboratorio, equipamientos y recursos humanos, entre otros), pretendiendo cumplir su papel social en cuanto co- responsable en el desarrollo del Estado de Rondônia.

Respecto a la **infraestructura básica** necesaria para el desarrollo de sus actividades, hubo un considerable incremento de su área física, principalmente en el interior del Estado. En 1998, la UNIR pasa a disponer de un espacio físico de 1.563.248 m², que totaliza 23.958 m² de área construida, comprendiendo salas de aula, laboratorios didácticos y de investigación, biblioteca, instalaciones para las unidades de apoyo académico, administrativas y otras, que son distribuidas por el Campus de Porto Velho y en los *Campi* del interior.

En el cuadro 2.11, vamos a encontrar un esquema sobre la estructura y los servicios ofrecidos por la Biblioteca General de la Universidad Federal de Rondônia (Campus de Porto Velho), del año 1996.

Cuadro 2.11. Estructura y servicios ofrecidos por la Biblioteca Central de la UNIR el Año 1996

ESTRUCTURA Y SERVICIOS OFRECIDOS POR LA BIBLIOTECA	
Área física construida: Biblioteca Central	2.225 m ²
Política de actualización del Acervo Bibliográfico	Permanente
Préstamos de Libros: Biblioteca Central	30.208
Consulta local de Revistas especializadas: Biblioteca Central	4.478
Préstamos de Libros de las Bibliotecas Setoriales (Campi)	5.916
Acervo Bibliográfico: Volumen de Libros (inicio del año 1996)	47.387

Fuente: DPD/PROLAN/UNIR/1999.

El Informe de la UNIR sobre la Gestión 95/98 anuncia un incremento considerable en la adquisición de libros para el acervo bibliográfico de la Universidad, como podemos constatar en el cuadro 2.12, a continuación.

Cuadro 2.12. Incremento del acervo bibliográfico de la Biblioteca Central de la UNIR

ACERVO BIBLIOGRÁFICO DE LA UNIR				
	1995	1996	1997	1998
Libros: Título	11.409	14.080	15.277	21.000
Libros: Volumen	47.387	57.195	61.436	72.000

Fuente: Biblioteca Central/UNIR en Informe Gestión 95/98.

A partir de 1995 se empieza también la implantación del programa de informatización de la UNIR, que, hace siete años, poseía solamente una decena de ordenadores (hoy ya considerados totalmente obsoletos para sus actividades académicas y de investigación). Los recursos informáticos existentes en la Universidad Federal de Rondônia hasta el año 1996, así como su distribución por las varias unidades de esta institución vamos a encontrarlos en el cuadro 2.13, a continuación.

Cuadro 2.13. Recursos informáticos de la UNIR y sus formas de acceso a las redes de información – Año 1996

ORDENADORES A DISPOSICIÓN DE LOS CURSOS Y DESCRIPCIÓN DE LAS FORMAS DE ACCESO A LAS REDES DE INFORMACIÓN										
TIPOS DE ORDENADOR	ADMINISTRACIÓN			GRADUACIÓN			POST - GRADUACIÓN			TOTAL
	Cantidad			Cantidad			Cantidad			
	En Red	Aislado	Total	En Red	Aislado	Total	En Red	Aislado	Total	
386 o Inferior		6	6					1	1	7
486		43	43	10	47	57		2	2	102
586 - Pentium		29	29		17	17				46
Risc										
Otro (s)					1	1				
Total		78	78	10	65	75		3	3	156
NIVEL DE INFORMATIZACIÓN DE LA BIBLIOTECA										
ACERVO BIBLIOGRÁFICO				SERVICIOS						
Ninguno	Parcial		Total	Ninguno		Parcial		Total		
X				X						

Fuente: DPD/PROLAN/UNIR/1999.

La estimación presentada en el Informe de la Gestión 95/98, acerca de la distribución de los recursos informáticos, la instalación de la red interna de capitalización de transmisión de datos y la informatización del control académico hasta finales del año 1999, se encuentra demostrada en el cuadro 2.14, a continuación.

Cuadro 2.14. Crecimiento de los recursos informáticos y la ampliación de sus servicios de la UNIR hasta finales de 1999

TIPOS DE ORDENADOR	ADMINISTRACIÓN			GRADUACIÓN			POST GRADUACIÓN			TOTAL
	Cantidad			Cantidad			Cantidad			
	En Red	Aislado	Total	En Red	Aislado	Total	En Red	Aislado	Total	
386 o Inferior	--	6	6		--	--	--	1	1	7
486	--	43	43	10	47	57	--	2	2	102
586 - Pentium	--	30	29		17	17	--	--	--	46
Pentium II (*)	25	--	25	50	--	50	75	--	75	150
Otro (s)	--	--	--	--	1	1	--	--	--	--
Total	25	79	104	60	65	125	75	3	78	307

Fuente: DPD/PROLAN/UNIR en Informe Gestión 95/98 (1999).

La Universidad Federal de Rondônia también ha buscado ampliar significativamente la oferta de *actividades de extensión universitaria*, a través de la prestación de servicios y acciones comunitarias, pero sin descuidar la formación inicial de sus alumnos. Entre estas actividades, cabe destacar el Programa de Extensión: Línea II/1995: Capacitación de profesores de la enseñanza fundamental, que, con pocos recursos, buscó atender a los municipios del interior de Rondônia a través de los *cursos de capacitación de profesores de 1° al 4° curso*, concentrándose las actividades en los Campi de Cacoal, Rolim de Moura, Vilhena y Ji-Paraná, además de los municipios de Urupá y Machadinho del Oeste. El no cumplimiento del compromiso asumido en los acuerdos interinstitucionales firmados entre los Ayuntamientos de los municipios beneficiarios y la Unir, obligaron la Universidad a responsabilizarse de todos los gastos realizados. Este programa ha conseguido superar todas las metas propuestas en el plan de trabajo presentado al FNDE.

Los documentos oficiales tienen demostrado que la Universidad brasileña ha contribuido de forma directa en el proceso de construcción del país como ninguna otra institución nacional. Ha formado y continúa formando una sólida masa crítica calificada para el mercado de trabajo. En la región amazónica, la Universidad Federal de Rondônia

viene realizando un gran esfuerzo para corresponder al papel que le cabe en este contexto. Con esto, uno de sus objetivos ha sido consolidar, a través de la investigación y de la post-graduación, una base relevante y profesionalizada de actuación académica (Informe Gestión 95/98, 1999).

Desde su creación en 1982, la Universidad Federal de Rondônia ha elegido la formación de los graduados como la actividad académica principal dentro sus actuaciones junto a la comunidad. Dada las circunstancias propias por el que vive un Estado joven como Rondônia, han ganado expresión otras acciones dentro del conjunto de actividades ofrecidas por la Universidad: ha ocurrido una expresiva ampliación en los *cursos de post - graduación* y consecuentemente, de las *actividades de investigación científica*, tanto del profesorado cuanto de los alumnos de los cursos de graduación, a través del programa de iniciación científica (becas PIBIC/CNPq y UNIR).

El incremento del número de alumnos en estos cursos de post-graduación se ilustra en la tabla 2.21, a continuación.

Tabla 2.21. Incremento del nº de alumnas(os) en la post-graduación de la UNIR (1994-1998)

AÑO	Nº DE ALUMNOS
1994	177
1995	107
1996	101
1997	656
1998	895

Fuente: DPD/PROLAN/UNIR en Informe Gestión 95/98 (1999).

Respecto a la *investigación institucional* dentro de la UNIR, el informe Gestión 95/98 anuncia la existencia de su desarrollo a lo largo de los años, aunque modestamente. Constata también que el principal obstáculo al incremento de la producción científica, encontrándose todavía en una situación aún incipiente, se debe a las condiciones estructurales adversas por lo que han pasado las Universidades brasileñas. En nuestro caso específico, la Universidad Federal de Rondônia no poseía, hasta aquel momento, un número significativo de profesionales debidamente titulados (o sea, con la titulación de

máster o doctorado) que pudiera dar el soporte necesario a esta imprescindible actividad académica.

Con todo ello, la Universidad Federal de Rondônia, en su *calidad de única institución pública de educación superior del Estado de Rondônia* y debido a la dimensión geográfica que intenta atender con sus acciones (además de la enorme demanda existente por sus servicios), necesitaba estar suficientemente equipada (principalmente en relación a los recursos humanos) a fin de responder efectivamente al desafío impuesto por el contexto regional.

Entre tanto, cabe destacar que en el período 1995-1998 el cuadro docente de la UNIR tuvo un incremento de solamente 3,58% en el número de docentes contratados, en cuanto que sus actividades académicas presentó una ampliación en la oferta de casi el 50%. Respecto a los servidores técnico-administrativos de la UNIR, en los últimos años no ocurrieron nuevas contrataciones, así que el año de 1998 ha finalizado con la cifra de 236, de los 255 técnicos – administrativos que estaban en la institución al empezar la gestión 1995-98, hecho promocionado por el Programa de Jubilación Voluntaria, instituido por el gobierno federal.

El demostrativo presentado en la tabla 2.22 nos hace constatar el esfuerzo desempeñado por los servidores docentes de esta institución, a fin de cumplir las metas de la Universidad pública en esta región del país (Informe Gestión 95/98).

Tabla 2.22. Número de docentes concursados de la UNIR, por régimen de trabajo y titulación (1995-1998)

AÑO	CLASE	TITULACIÓN				TOTAL
		Licenciado	Especialista	Máster	Doctor	
1995	DE	74	70	44	03	191
	T-20	29	21	04	--	54
	T-40	01	--	--	--	01
	Total	104	91	48	03	246
1996	DE	71	64	55	08	198
	T-20	21	25	02	--	48
	T-40	01	--	--	--	01
	Total	93	89	57	08	247
1997	DE	61	78	68	09	216
	T-20	17	24	02	--	43
	T-40	01	--	--	--	01
	Total	79	102	70	09	260
1998	DE	63	73	71	15	222
	T-20	17	23	02	--	42
	T-40	01	--	--	--	01
	Total	81	96	73	15	265

Fuente: Extraído de DPD/PROLAN/UNIR en Informe Gestión 95/98(1999). DE = Dedicación Exclusiva. T-20 = jornada de trabajo de 20 horas semanales. T40 = jornada de trabajo de 40 horas semanales.

El Programa de Formación de los Recursos Humanos de la propia Universidad, en el documento “Directrices y Metas 95/98”, ya citado anteriormente, afirma lo siguiente: “qualquer instituição, de qualquer área que for, tem sua maior riqueza no seu pessoal. Se ele for eticamente correto e tecnicamente competente, a instituição será de primeira linha. Se, porém, seu pessoal for despreparado, de pouco ou nada lhe valerão prédios e equipamentos”. Afirma también que invertir en la formación permanente es, consecuentemente, el primero, el más importante y el indispensable compromiso de una buena administración, principalmente en la Universidad. No es solamente prioridad sino que es condición primera, sin la cual no se avanza.

Además de la ampliación de la oferta a través de cursos de post-graduación *lato sensu*, la UNIR también ha prestado especial atención a los cursos de post-graduación *stricto sensu* en el período 1997-1998, por medio del programa de Master Interinstitucional (MEC/CAPES), implantado a través de convenios de colaboración con otras Universidades brasileñas (UFRJ/UFAC, USP, UNESP y UFSC). Estos cursos proporcionaron calificar, en servicio, su cuerpo docente y técnico-administrativo, en consonancia con los nuevos

parámetros establecidos por la LDBEN. En la tabla 2.23, encontramos el número de becas PICDT concedidas a estos profesionales del cuadro permanente de la UNIR:

Tabla 2.23. Número de becas PICDT concedidas a los profesionales del cuadro permanente de la UNIR (1995-1998)

AÑO	DOCENTES		TÉCNICO – ADMINISTRATIVOS		TOTAL
	Master	Doctorado	Master	Doctorado	
1995	06	01	--	--	07
1996	03	01	--	--	04
1997	05	06	01	01	13
1998	03	05	--	--	08
TOTAL	17	13	01	01	32

Fuente: Extraído de DPD/PROPLAN/UNIR en Informe Gestión 95-98, 1999.

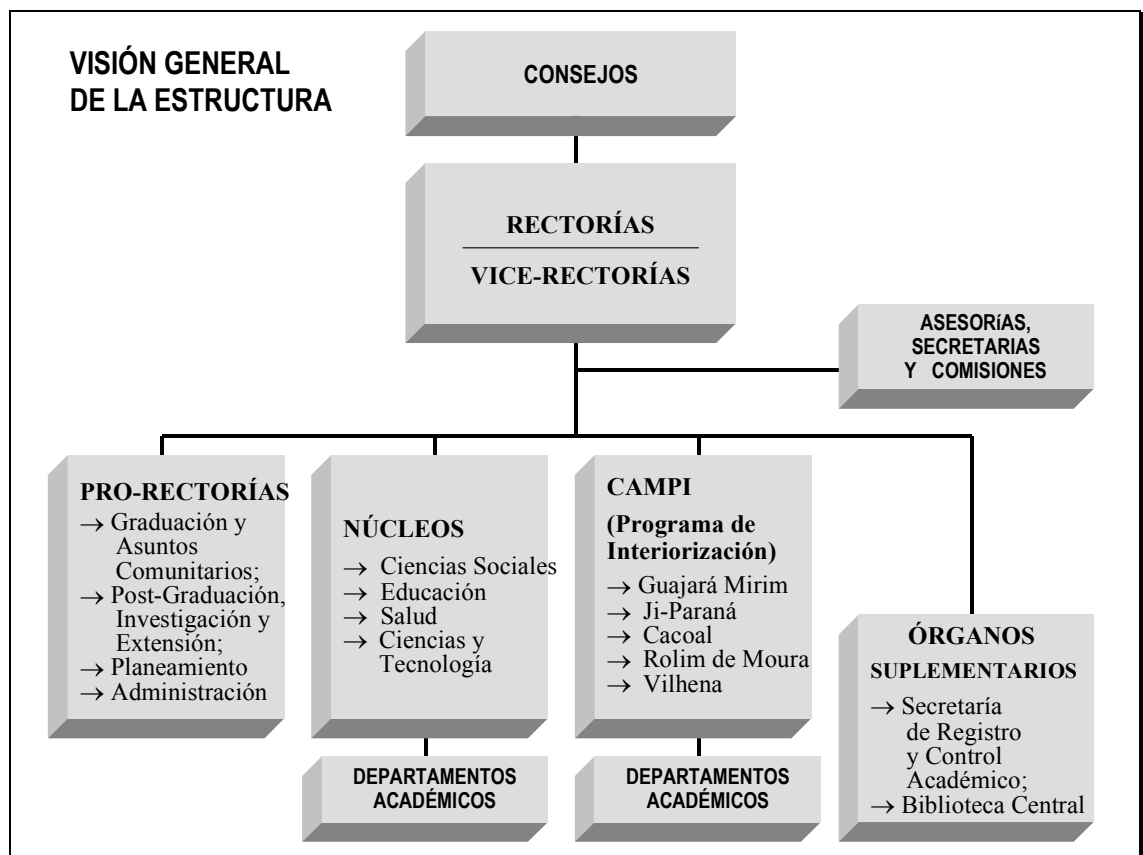
Todo ello viene a demostrar el empeño de esta institución de enseñanza superior, localizada en la Amazônia brasileña, en prestar un servicio de calidad a la comunidad en la cual se encuentra inserida.

Actualmente, en la gestión 1999-2003 se han concentrado esfuerzos, principalmente en el ejercicio del año 2000, para mejorar el potencial “stricto-sensu” de sus docentes (UNIR, 2001), dado el aumento considerable de la demanda por servicios de calidad en todo el Estado de Rondônia. Otro dato relevante a ser mencionado es el cambio propuesto en la estructura organizacional de la UNIR, contemplado en el Plan Plurianual – PPA 2000-2003, caracterizándose, entre otros aspectos, por: 1) la nueva arquitectura organizacional y 2) su implementación (concreción – aplicación y retroalimentación del concepto de la nueva arquitectura).

La puesta en práctica de la primera fase de esta reestructuración promovida en la UNIR ha promocionado alteraciones en el *Estatuto, Regimiento General y Estructura Organizacional*. Según el Informe *Gestión 2000* (UNIR, 2001), la nueva arquitectura se ha centrado inicialmente en algunos de estos aspectos:

- Funcionalidad de la estructura organizacional;
- Adaptación de la estructura a los procesos institucionales;
- Redimensión de las unidades, con proposición de nuevas funciones que rescatan demandas organizacionales históricas;
- Reconocimiento de las responsabilidades de ciertas funciones-claves, con redimensión de las respectivas gratificaciones;
- Reconocimiento de las posibilidades de crecimiento institucional, estableciendo una estructura que comporte incremento de actividades y;
- Adaptación de la estructura a los preceptos establecidos en el Estatuto y en el Regimiento General.

La visión general de la nueva estructura está esquematizada conforme a la figura 2.12, a continuación:



Fuente: Informe Gestión 2000 (UNIR,2001).

Figura 2.12. Nueva estructura organizacional de la UNIR (UNIR, 2001).

La Universidad Federal de Rondônia continúa poseyendo sus seis unidades de producción (Campus de Porto Velho (sede central); Campus de Guajará Mirim; Campus de Ji-Paraná; Campus de Cacoal; Campus de Rolim de Moura; Campus de Vilhena), cambiando con ello su flujo interno de comunicación, a saber:

- El *Campus de Porto Velho* contempla, además de los Consejos Superiores que ejecutan acciones legislativas y judiciales, diez unidades Gestoras: Rectoría y Vice-Rectoría; Pro-Rectoría de Graduación, Asuntos Comunitarios y Estudiantiles; Pro-Rectoría de Post-Graduación, Investigación y Extensión; Pro-Rectoría de Planeamiento; Pro-Rectoría de Administración; Directoría de Registro y Control Académico; Directoría de la Biblioteca Central; Directoría del Núcleo de Ciencias Sociales (con cuatro Departamentos Académicos); Directoría del Núcleo de Educación (con cinco Departamentos Académicos); Directoría del Núcleo de Salud (con cuatro Departamentos Académicos) y Directoría de Ciencias y Tecnología (con cuatro Departamentos Académicos).
- La Unidad (Campus) de Guajará Mirim, así como las demás unidades del proyecto de descentralización (interiorización) de la UNIR contemplan (igualmente por Campus): una Directoría, tres Departamentos Académicos, una Gerencia de la Secretaría de Control Académico, una Gerencia de Biblioteca y una Coordinación de Servicios Generales.

Si consideramos los cambios producidos en la propia estructura de las sociedades, y de las transformaciones resultantes de ellas, el gran desafío que se impone a una Universidad inmersa en la Amazônia brasileña, como es el caso de la Universidad Federal de Rondônia – UNIR, es afrontar este momento histórico con mucha perseverancia, compromiso institucional y, sobre todo, actitud ética. Su papel social en el contexto del Estado de Rondônia es estratégico y le cabe asumir, como una institución de enseñanza universitaria que es, la responsabilidad de contribuir en el desarrollo socioeconómico y cultural de la comunidad con la cual está involucrada.

